БЧ 5/176

845/1176

СОЧИНЕНІЯ

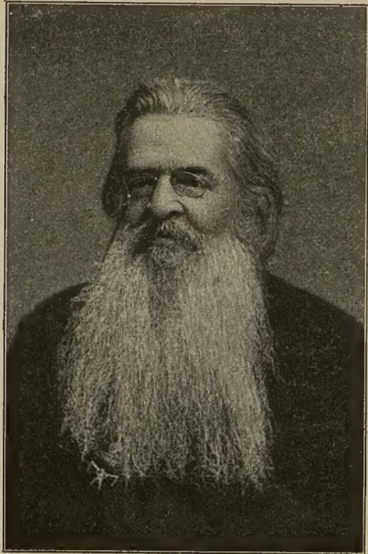
ВЛАДИМІРА ПЕТРОВИЧА

ШЕРЕМЕТЕВСКАГО

Съ портретомъ автора.

ИЗДАНІЕ КОМИССІИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКАГО ЯЗЫКА
ПРИ УЧЕБНОМЪ ОТДѢЛѢ ОБЩЕСТВА РАСПРОСТРАНЕНІЯ
ТЕХНИЧЕСКИХЪ ЗНАНІЙ.

МОСКВА
ТОВАРИЩЕСТВО ТИПОГРАФІИ А. И. МАМОНТОВА
ЛЕОНТЬЕВСКІЙ ПЕР., Д. МАМОНТОВА
1897



Примѣчаніе. При обзорѣ руководствъ и пособій, само собою разумѣется, не всѣ изъ указанныхъ въ программѣ могутъ быть разсмотрѣны въ классѣ (при одномъ урокѣ методики въ недѣлю); достаточно разсмотрѣть ~~два~~ параллельно два, три руководства и притомъ относительно наиболѣе важныхъ отдѣловъ, остальныя же предоставить внѣклассному знакомству а уже результаты этого ознакомленія (хотя кратко, но непремѣнно письменно изложенные) подвергать классному обсужденію. Къ внѣклассному же чтенію слѣдуетъ отнести и ознакомленіе съ нѣкоторыми отдѣлами книги Буслаева О преподаваніи отечественнаго языка, съ Бесѣдами объ изученіи роднаго языка вообще и въ дѣтскомъ возрастѣ въ особенности Срезневскаго, съ книгою для учащихъ при Родномъ словѣ годъ третій Ушинскаго. — Изъ двухъ послѣднихъ книгъ при прохожденіи курса методики будутъ приводиться только немногія выдержки. —

И. Шереметевскій

29го октября
1873.

СОЧИНЕНІЯ

ВЛ. П. ШЕРЕМЕТЕВСКАГО

I. Объ орѳографіи вообще и о письмѣ подъ диктовку, какъ упражненіи элементарномъ, въ особенности.

II. Слово въ защиту живаго слова въ связи съ вопросомъ объ объяснительномъ чтеніи.

III. Страничка изъ методики элементарн. грамматики роднаго языка.

IV. Каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ, и за кого подчасъ принимаютъ его.

V. Къ вопросу о «единообразіи» въ орѳографіи по поводу академическаго руководства «Русское Правописаніе».

VI. 4 замѣтки.

VII. Приложеніе.

Съ портретомъ автора.

ИЗДАНІЕ КОМИССІИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКАГО ЯЗЫКА ПРИ УЧЕБНОМЪ ОТДѢЛѢ ОБЩЕСТВА РАСПРОСТРАНЕНІЯ ТЕХНИЧЕСКИХЪ ЗНАНІЙ.

Гос. Истор. научн. Б-ка
Инвент. № 304129
193 г.

МОСКВА
ТОВАРИЩЕСТВО ТИПОГРАФІИ А. И. МАМОНТОВА
ЛЕОНТЬЕВСКІЙ ПЕР., Д. МАМОНТОВА.
1897

ОГЛАВЛЕНІЕ.

Стр.

I. Объ орѳографіи вообще и о письмѣ подъ диктовку, какъ упражненіи элементарномъ, въ особенности 1

II. Слово въ защиту живаго слова въ связи съ вопросомъ объ объяснительномъ чтеніи 35

Приложенія къ «Слову въ защиту живаго слова» 91

III. Страничка изъ методики элементарной грамматики роднаго языка 127

IV. Каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ, и за кого подчасъ принимаютъ его. Опытъ литературной бесѣды для учащихся старшаго возраста 185

V. Къ вопросу о единообразіи въ орѳографіи по поводу академическаго руководства «Русское правописаніе» 237

VI. 4 замѣтки Вл. Петр. Шереметевскаго, напечатанныя въ приложеніяхъ къ циркулярамъ Московскаго Учебнаго Округа (при № 8 за 1866 г., при № 4, за 1869 г. и при № 2, за 1896 г.) 312

VII. Приложеніе къ сочиненіямъ Вл. Петр. Шереметевскаго . . . 1

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Изданіе сочиненій скончавшагося 15 іюня 1895 г. Владиміра Петровича Шереметевскаго предпринято комиссіей преподавателей русскаго языка при учебномъ Отдѣлѣ Общества распр. технич. знаній, предсѣдателемъ которой онъ состоялъ долгое время, еще осенью 1895 г., и тогда же завѣдываніе изданіемъ принялъ на себя предсѣдатель комиссіи С. Г. Смирновъ. Полное отсутствіе свободнаго времени заставило однако С. Г. Смирнова отказаться отъ принятыхъ имъ обязанностей редактора, почему въ февралѣ 1896 года редактированіе изданія было поручено члену комиссіи И. П. Казанскому.

Настоящее изданіе далеко не заключаетъ въ себѣ всего, что написано Владиміромъ Петровичемъ: кромѣ извѣстныхъ уже брошюръ и статей, въ его бумагахъ сохранилось много цѣннаго матеріала по тѣмъ же вопросамъ методики русскаго языка, которымъ онъ посвятилъ и напечатанные труды свои. Можетъ быть съ теченіемъ времени явится возможность подвергнуть тщательному просмотру этотъ матеріалъ и тогда напечатать кое-что и изъ него; пока же комиссія преподавателей русскаго языка считаетъ необходимымъ собрать все разрозненное до сихъ поръ, присоединивъ къ этому собранію и появившуюся въ приложеніи къ № 2 Циркуляровъ по Московскому учебному округу за 1896 г. докладную записку объ испытаніяхъ зрѣлости по русскому языку. Такимъ образомъ, въ предлагаемое изданіе входятъ нижеслѣдующія сочиненія Владиміра Петровича:

I. Объ орѳографіи вообще и о письмѣ подъ диктовку, какъ упражненіи элементарномъ, въ особенности, напечат. въ 1884 г.

II. Слово въ защиту живаго слова въ связи съ вопросомъ объ объяснительномъ чтеніи, напечат. въ 1885 г.

III. Страничка изъ методики элементарной грамматики роднаго языка, напечат. въ 1887 г.

IV. Каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ, и за кого подчасъ принимаютъ его, напечат. въ 1888 г.

V. Къ вопросу о „единообразіи“ въ орѳографіи по поводу академическаго руководства „Русское правописаніе“, напеч. въ 1891 г.

VI. 4 замѣтки, напечатанныя въ приложеніяхъ къ циркулярамъ Московскаго учебнаго округа:

1) О классныхъ стилистическихъ упражненіяхъ, основанныхъ на разборѣ поэтическихъ разсказовъ и имѣющихъ цѣлью письменныя переложенія и передѣлки этихъ разсказовъ (при № 8 за 1866 г.).

2) Примѣрные вопросы для руководства учащимся при упражненіяхъ въ самостоятельномъ разборѣ отдѣльныхъ сценъ драматическихъ произведеній (при № 8 за 1866 г.).

3) Къ вопросу объ экзаменахъ: нѣсколько словъ о существующей учебной системѣ (при № 4 за 1869 г.).

4) Къ вопросу объ оцѣнкѣ сочиненій на испытаніи зрѣлости (при № 2 за 1896 г.).

Кромѣ портрета В. П. Шереметевскаго, для ознакомленія съ его жизнью и личностью къ его сочиненіямъ приложены рѣчи, которыя были произнесены въ засѣданіи учебнаго отдѣла Общ. Распр. Техн. Знаній, 14 октября 1895 г., посвященномъ памяти покойнаго.

Сочиненія Владиміра Петровича не нуждаются въ рекомендаціи. Достаточно сказать, что, отличаясь живостью, образностью, убѣдительностью и силой, они проливаютъ ясный свѣтъ на преподаваніе элементарнаго курса родного языка, изъ чего однако не слѣдуетъ, чтобы ими могъ интересоваться только спеціалистъ въ тѣсномъ смыслѣ слова. Статья о Хлестаковѣ и замѣтка объ экзаменахъ прямо общаго характера, но и, помимо этого, Владиміръ Петровичъ всегда и вездѣ умѣлъ ставить вопросъ широко: для примѣра можно указать на то, наприм., мѣсто его статьи „Слово

въ защиту живаго слова", гдѣ онъ передаетъ исторію преподаванія словесности въ старшихъ классахъ (стр. 36—38), или другое мѣсто той же статьи, гдѣ по поводу устныхъ отчетовъ о результатахъ объяснительнаго чтенія басенъ онъ распространяется о пріемахъ выработки стиля у учащихся (стр. 73—75).

Что касается до примѣчаній, встрѣчающихся въ предлагаемомъ изданіи, то они двоякаго характера: громадное большинство ихъ принадлежитъ самому Владиміру Петровичу, тѣ же незначительныя примѣчанія, которыя сочла нужнымъ сдѣлать редакція, помѣчены сокращеннымъ словомъ *Ред.*

Въ заключеніе комиссія преподавателей русскаго языка считаетъ долгомъ принести благодарность Товариществу типографіи А. И. Мамонтова, которое нашло возможнымъ напечатать на льготныхъ условіяхъ предлагаемое изданіе, предназначаемое на постановку памятника на могилѣ покойнаго Владиміра Петровича.

27 мая 1896 г.

I.

Объ орѳографіи вообще и о письмѣ подъ диктовку, какъ упражненіи элементарномъ, въ особенности.

I.

„Малыя ли сіи существуютъ для орѳографіи или орѳографія существуетъ для малыхъ сихъ?“ (изъ неизданной *Бесѣды объ орѳографіи между профаномъ и спеціалистомъ*).

Предлагаемый вашему, многоуважаемые слушатели, вниманію рефератъ есть не иное что, какъ челобитная, челобитная слезная отъ лица „малыхъ сихъ“ на имя учащихъ вообще и учащихъ русскому языку въ особенности, челобитная касательно нещаднаго угнетенія „малыхъ сихъ“ неумолимою орѳографіей вообще и диктантами карательными, иначе провѣрочными, въ частности. На душѣ каждаго изъ насъ лежитъ нѣкоторая доля грѣха въ обремененіи учащихся непосильными занятіями. И гдѣ же, какъ не здѣсь, въ этомъ пока единственномъ во всей Россіи педагогическомъ обществѣ [1]) разработывать подробно и обстоятельно вопросъ о мѣрахъ и средствахъ къ устраненію всего непосильнаго, а слѣдовательно и вреднаго по каждому предмету обученія. Пусть каждый изъ насъ по мѣрѣ силъ и разумѣнія является ходатаемъ за „малыхъ сихъ“. Починъ разработкѣ этой школьной злобы дня уже положенъ поучительнымъ сообщеніемъ В. М. Михайловскаго: „*Непосильныя занятія въ германскихъ школахъ*“, сдѣланномъ въ засѣданіи 13 ноября 1882 г.

Итакъ, являюсь передъ вами съ челобитною. Заранѣе прошу извинить меня, совершенно неопытнаго въ адвокатской практикѣ, за неиз-

[1]) Читано въ засѣданіи Учебнаго отдѣла Московскаго Общ. распр. техн. знаній 22 января 1883 года, а впервые напечатано въ видѣ приложенія къ отчету Московской частной женской гимназіи, учрежденной З. Д. Перепелкиной, за 1883 г. *Ред.*

бѣжные lapsus linguae, т. е. за нарушеніе строгаго приличія, требуемаго дѣловымъ слогомъ.

Если бы, многоуважаемые слушатели, возможно было здѣсь, въ этой залѣ у 500 или около особъ обоего пола средняго возраста, какъ особъ безъ профессій, такъ и особъ разныхъ профессій, начиная съ писца и конторщика, окончившихъ курсъ въ городской школѣ или уѣздномъ училищѣ, и кончая учителями всѣхъ предметовъ, за исключеніемъ русскаго языка (объ нихъ рѣчь впереди) и даже профессорами (конечно, только не филологами), если бы, говорю я, возможно было у всѣхъ этихъ особъ сдѣлать *внезапную ревизію* по части орѳографіи, т. е. всѣмъ сдѣлать одинъ всеобщій диктантъ, спеціально для такого экстраординарнаго опыта приспособленный, размѣромъ не менѣе одной печатной страницы, то какое глубоко-поучительное и наглядно-вразумительное зрѣлище представила бы общая сумма разнообразнѣйшихъ „грѣшковъ“ орѳографическаго свойства во всѣхъ пятистахъ диктантахъ. Если бы, послѣ просмотра (конечно, спеціалистами) всѣхъ диктантовъ, послѣ тщательной сортировки всѣхъ грѣшковъ и подведенія окончательнаго итога, обратиться къ писавшимъ правильно за объясненіемъ, почему въ извѣстномъ случаѣ писали такъ, а не иначе, то оказалось бы, что значительное число не можетъ объяснить основаній и пишетъ правильно лишь по навыку, сложившемуся годами, сначала въ школѣ, а потомъ за предѣлами школы уже подъ вліяніемъ профессіи, требовавшей болѣе или менѣе постояннаго письма. Что же до неправильно писавшихъ, то значительное число не сумѣло бы найти ошибки, тѣмъ менѣе ее исправить; а если бы нѣкоторые и нашли и исправили, то опять-таки не привели бы никакого другаго основанія, кромѣ: „я такъ думаю, такъ мнѣ кажется“. Словомъ, письмо, безукоризненно правильное и вполнѣ сознательное, можно считать обязательнымъ лишь для спеціалистовъ.

Теперь примемся и за спеціалистовъ. За первымъ экстраординарнымъ опытомъ надъ публикой вообще долженъ послѣдовать другой такой же экстраординарный — диктовка буквально того же самаго, но уже спеціалистамъ, т. е. самимъ учителямъ русскаго языка всѣхъ степеней, начиная съ учителей начальныхъ школъ и кончая учителями средне-учебныхъ заведеній всѣхъ типовъ и наименованій. Что же до спеціалистовъ-филологовъ высшаго порядка, то имъ было бы предложено разсмотрѣніе диктантовъ и окончательное сужденіе о результатахъ.

Что же получилось бы въ результатѣ на основаніи примѣрно хоть сотни диктантовъ? Сумма и не малая — не „грѣшковъ“ (предположеніе возможности грѣшковъ было бы съ моей стороны непростительною дер-

зостью), а случаевъ *разногласія*, разногласія, происходящаго отъ того обстоятельства, что разные преподаватели принадлежатъ къ разнымъ орѳографическимъ *приходамъ*: одни руководствуются Буслаевымъ, другіе Гротомъ, третьи Говоровымъ или Кирпичниковымъ, наконецъ, четвертые, хотя бы и очень немногіе, не пренебрегаютъ указаніями и „Справочной книжки“ Геннинга (имя, конечно, менѣе громкое, чѣмъ имена Говорова и Кирпичникова, но заслуживающее вниманія). Для избѣжанія упрека въ преувеличеніи факта разногласія, считаю нужнымъ привести по одному, по два образчика на нѣкоторые случаи разногласія. Знаю, что и эти немногіе примѣры неспеціалистамъ покажутся неинтересными и даже скучными, и самъ чувствую, что, дѣйствительно, въ нихъ мало пищи для ума и сердца. Однако спеціалисты не мало поломали словесныхъ копій на орѳографическихъ турнирахъ изъ-за этихъ и подобныхъ случаевъ разногласія, турнирахъ, только обостряющихъ разногласіе и никогда не ведущихъ къ соглашенію; а между тѣмъ соглашеніе такъ желательно и такъ необходимо въ интересахъ „малыхъ сихъ“. Интересы „малыхъ сихъ“ совсѣмъ забываются въ горячкѣ орѳографическихъ препирательствъ. Наблюдая со стороны эти горячіе споры изъ-за какой-нибудь частички *не*, невольно подумаешь, что каждый изъ насъ, учителей русскаго языка, взялъ на откупъ или получилъ въ аренду тотъ или другой орѳографическій случай, а потому ради личныхъ выгодъ не хочетъ ничѣмъ поступиться.

Итакъ, нѣсколько образчиковъ разногласія въ диктантахъ спеціалистовъ.—Приведу ихъ относительно каждой изъ составныхъ частей слова, относительно *корней, окончаній, суффиксовъ и приставокъ* [1]).

Въ корняхъ — прежде всего относит. „хлѣбной“, какъ называю я, буквы Ѣ — „въ разсужденіи которой наше правописаніе весьма погрѣшительно“ (читаемъ мы въ концѣ § 10 учебника грамматики Буслаева).

лѣкарь	лекарь
хмѣль	хмель
смѣта	смета
мѣткій	меткій

относительно другихъ гласныхъ:

пискарь и пескарь (двояко)
расти (растеніе) и рости (ростъ)

---

[1]) Ради наглядности слѣдовало бы не читать, а показывать эти образчики на экранѣ при помощи волшебнаго фонаря, но, къ сожалѣнію, картинъ орѳографическихъ для фонаря до сихъ поръ еще никто не догадался изготовить.

а вотъ образчикъ и троякаго письма:

снятки, снѣтки (Даль) и снитки (по Гроту), это по части рыбъ, а вотъ по части птицъ;

снѣгирь (ѣ), снегирь (е), снигирь (и);

относительно согласныхъ, именно при ихъ удвоеніи:

дрожжи и дрожди, вожжи и возжи,

брюжжать (на манеръ жужжать, какъ звукоподражательное) и брюзжать (отъ брюзга), тожъ дребезжать.

Насчетъ корней пока довольно, обратимся къ окончаніямъ:

1) прилагательныхъ род. п. ед. ч. м. р. при имен. на ой свят—аго (по происхожденію) свят—ого (по произношенію [1]) золот—аго и золотого.

2) существительныхъ предл. п. ед. ч. разн. родовъ.

Въ имѣньи (на основаніи немыслимой здѣсь ассимиляціи, подобно какъ въ имѣніи).

Въ имѣньѣ (на основаніи неоспоримой привилегіи предл. п. всѣхъ родовъ въ большинствѣ случаевъ имѣть въ своемъ оконч. ѣ).

о Софьи, о Софьѣ [2]).

Въ окончаніяхъ глагольныхъ разногласія быть не можетъ. Впрочемъ одинъ случай припомнился: дышатъ и дышутъ (огнедышащій и огнедышущій).

Перехожу къ суффиксамъ... Знаю, что многіе изъ многоуважаемыхъ слушателей мысленно уже говорятъ: „какая скука! уши вянутъ отъ этой орѳографической—если не чуши, то суши!“ — Еще нѣсколько минутъ терпѣнія! А кому уже нестерпимо скучно, того я попросилъ бы въ теченіе этихъ минутъ не слушать меня, а подумать про себя о томъ, каково же намъ, орѳографическихъ дѣлъ мастерамъ, весь свой вѣкъ возжаться съ возжами да дрождями, съ пескарями да съ снѣгирями — и хоть немножко пожалѣть насъ, учителей русскаго языка, а больше того „малыхъ сихъ“ нашихъ учениковъ.

Итакъ насчетъ суффиксовъ:

а) существительныхъ.

копѣйка и копейка (одно изъ словъ непомнящихъ родства).

дворняжка и дворняшка

---

[1]) Лѣтъ 40—50 всѣ писали, потомъ перестали, теперь опять входитъ въ моду.

[2]) Нельзя ли ограничить ассимиляцію только тѣми случаями, когда на концѣ основы звукъ *и*—ясенъ: о Софіи, Византіи? а такъ какъ этихъ случаевъ, вѣроятно, будетъ меньшинство, то еще лучше упразднить эту фиктивную ассимиляцію и писать о Софіи, о Византіи.

дѣвчонка и дѣвченка

мачиха и мачеха

мужчина, мущина, мужщина (послѣднее наиболѣе правильно);

б) прилагательныхъ

гостиная и гостинная

стекляный и стеклянный

в) глагольныхъ суффиксовъ (иначе примѣтъ):

свѣдѣніе и свѣденіе

затмѣніе и затменіе

(см. Фил. Зап. 1881 вып. VI—въ этомъ доказывается, что въ *затмѣніе* надо Ѣ, въ другомъ 1880 вып. VI—наоборотъ е, слѣдовательно вопросъ открытый. И такихъ открытыхъ вопросовъ—не одинъ. А какъ же намъ учителямъ быть съ учениками въ ожиданіи рѣшенія подобныхъ вопросовъ? [1]).

Что же до приставокъ, то здѣсь является едва ли не самый вопіющій образчикъ разногласія вслѣдствіе обычнаго столкновенія обоихъ враждебныхъ основныхъ элементовъ всяческой орѳографіи — этимологическаго и фонетическаго, т. е. начертанія словъ по происхожденію и начертанія словъ по произношенію. Здѣсь на первомъ планѣ фигурируетъ пресловутое по своему неправильному толкованію во всѣхъ учебникахъ правило о приставкахъ *воз*, *из*, *низ*, *раз*, съ такимъ же неправильнымъ исключеніемъ относительно *без* и *чрез*.

Послѣдователи Буслаева напишутъ:

возчувствую, разшибу, изцѣлю.

Послѣдователи Говорова и Кирпичникова съ Гиляровымъ.

восчувствую, расшибу, исцѣлю.

Найдутся послѣдователи и у Даля, которые разойдутся одинаково и съ послѣдователями Буслаева и съ послѣдователями Говорова относительно исключенной изъ правила приставки *без*. Если послѣдователи 2-хъ послѣднихъ напишутъ:

безкорыстный, безхитростный,

то послѣдователи перваго, т. е. Даля тѣ же слова изобразятъ такъ:

бескорыстный, бесхитростный.

---

[1]) Въ интересахъ малыхъ сихъ слѣдовало бы держаться такого очень простаго правила: вообще не писать Ѣ тамъ, гдѣ очень трудно доказать ея право на существованіе, а также и вновь не вводить ее туда, гдѣ прежде не писали ея, по крайней мѣрѣ хоть въ корняхъ (укажу на очень недавнее и, къ счастію, единственное пока нововведеніе въ словахъ: лѣкарь, лѣчить и т. д.).—Въ самомъ дѣлѣ, что цѣлесообразнѣе и легче: *расширять* область употребленія Ѣ или *сокращать* эту область, которая съ теченіемъ времени уже значительно сократилась и еще болѣе должна сократиться въ дальнѣйшей борьбѣ за существованіе?

Любопытно, что нѣкоторые изъ учащихся, какъ бы для примиренія этимологической правды съ фонетической неправдой или изъ угожденія и нашимъ и вашимъ, пишутъ:

произсхожденіе, разскрывать, возспользоваться.

И такіе случаи бываютъ не въ элементарномъ возрастѣ. Но въ какое по истинѣ странное, даже просто комическое положеніе невольно попадаетъ учитель, если, напримѣръ, мальчикъ $11^1/_2$ лѣтъ, очень удовлетворительно пишущій для своего возраста и притомъ довольно основательно знакомый не только теоретически, но и практически съ этимологическимъ составомъ словъ, вдругъ этимологически, слѣдовательно правильно—напишетъ слово: произхожденіе. Вы, какъ добросовѣстный человѣкъ, должны сказать: написано правильно, а, какъ учитель русскаго языка, сейчасъ же правильное исправить и въ назиданіе прибавить: предлоги—де *воз*, *из*, *низ*, *раз*, тогда-то и тогда-то пишутъ обыкновенно по выговору, т.-е. неправильно.

Неужели относительно этого вопіющаго случая разногласія намъ спеціалистамъ невозможно *sine ira et studio* столковаться и придти къ соглашенію въ интересахъ „малыхъ сихъ“? Возможно и очень возможно: стоитъ только послѣдовать за Буслаевымъ, вполнѣ основательно если не упразднившимъ, то хоть ограничившимъ примѣненіе этого неправильнаго правила о приставкахъ *воз*, *из*, *низ*, *раз*, правила, которое есть не что иное, какъ случайная уступка произношенію, сдѣланная невольно малограмотными предками и возведенная потомками грамотеями-буквоѣдами на степень орѳографическаго закона. Имя одного Буслаева, смѣю думать, можетъ перетянуть имена Говорова, Кирпичникова, Гилярова и tutti quanti; а если къ имени Буслаева на чашку вѣсовъ прибавить и имя Грота [1]), то перевѣсъ для всѣхъ, даже ослѣпленныхъ блескомъ пресловутаго правила, будетъ еще очевиднѣе, и соглашеніе должно быть признано не только возможнымъ, но и обязательнымъ.

Съ приставками однако я еще несовсѣмъ покончилъ (орѳографія—вещь настолько цѣпкая и липкая, что если разъ къ вамъ пристанетъ, то нескоро отстанетъ). Возвращаюсь снова къ предлогамъ: воз, из, низ, раз, этимъ четыремъ братцамъ, которые одни изъ всей многочисленной семьи предлоговъ совершенно случайно удостоились особенной привилегіи со стороны грамотеевъ новѣйшаго времени (лѣтъ 50 назадъ съ ними далеко такъ не церемонились). Изъ этихъ 4-хъ братцевъ возьму послѣдняго—предлогъ *раз*, именно относительно гласнаго звука а. Въ диктантахъ спеціалистовъ окажется, напр.,

1) См. 260 стр. 2-й ч. Фил. Разыск.

разысканіе и розысканіе (рóзыскъ)
расписаніе и росписаніе (рóспись)

Въ любомъ учебномъ заведеніи увидите на стѣнѣ или распредѣленіе, ли росписаніе уроковъ.

Послѣднее неправильно: слѣдуетъ, какъ и распредѣленіе, писать расписаніе, какъ это просто и основательно объясняетъ Гротъ на стр. 263-й 2-й ч. своихъ Фил. Разысканій, а не Розысканій.

Еще образчикъ разногласія по части *двойныхъ приставокъ*, разногласія, относительно котораго и самъ Гротъ оказывается несовсѣмъ послѣдовательнымъ и вслѣдствіе этого вдается въ такія скрупулезныя тонкости, объясненіемъ которыхъ мы напустимъ лишь туману въ головы „малыхъ сихъ". Возьму опять одинъ изъ 4-хъ предлоговъ, опять предлогъ *раз*.—Одни спеціалисты напишутъ:

разсказъ (слѣдов. 2 приставки: предл. раз+съ)
другіе: расказъ (слѣдов. 1 приставка: предл. раз)
разсчетъ, расчетъ и разчетъ.

Лѣтъ пятьдесятъ или немного болѣе назадъ и писали и печатали, не мудрствуя лукаво, *ращетъ*, и ничего,—прожили *щастливо* (по тогдашнему).—А въ настоящее время академикъ Гротъ, увлекшись орѳографическимъ мудрствованіемъ, хотя и не безъ основанія, но непрактично, какъ замѣчено было раньше, требуетъ писать:

расчетъ, расчесть (съ одной стороны)
разсчитать и разсчитывать (съ другой).

Объясненіямъ правописанія сейчасъ указанныхъ словъ: *разсказъ*, *расчетъ* и еще *разспросы* Гротъ посвящаетъ цѣлыхъ 3 печатныхъ страницы (261—263), и едва ли будетъ ошибочнымъ предположеніе, что нѣкоторымъ и изъ спеціалистовъ не сразу удастся усвоить эти объясненія; тѣмъ менѣе сумѣютъ они внушить эти объясненія ученикамъ.—Что же до профановъ, конечно, изъ числа особенно любознательныхъ, то далѣе 1-ой стр. они не пойдутъ, а, махнувши рукой и захлопнувши книгу, не безъ энергіи воскликнутъ: „Ну, тутъ и самъ Соломонъ не разрѣшитъ!"

Приставку пора, наконецъ, и въ отставку.—Но не могу не остановиться на одномъ особенно сбивчивомъ орѳограф. случаѣ, имѣющемъ нѣкоторую связь съ вопросомъ о приставкахъ. Я разумѣю разногласіе въ слитномъ и раздѣльномъ начертаніи въ тѣхъ случаяхъ, когда бываетъ трудно рѣшить: одно-ли это слово или два, составляющія только по смыслу одно цѣлое, т. е. выраженіе, именно въ области нарѣчій (у французовъ есть удобные термины относит. этихъ случаевъ: adverbes и locutions adverbiales).

Такъ въ диктантахъ спеціалистовъ мы непремѣнно встрѣтимъ разногласія въ родѣ:

съ плеча и сплеча (сгоряча) или ни то, ни се, т. е. съ тире:

съ-плеча

на удалую и наудалую, или ни то, ни се,

въ торопяхъ и второпяхъ, или ни то, ни се,

въ слѣдствіе и вслѣдствіе, или ни то, ни се.

Особенно же много хлопотъ доставляетъ неказистая на видъ такъ наз. частица *не* (отрицательная) рядомъ съ такой же неказистой частицей *ни*.

Онъ *не много* работаетъ. Онъ *немного* работаетъ. (Этотъ примѣръ взятъ изъ Грота. Любопытствующимъ рекомендую открыть книгу Грота на стр. 370 и прочесть сверху 4 строчки насчетъ раздѣльнаго *не много* и слитнаго *немного;* вообще же вопросу „О слитномъ письмѣ составныхъ реченій“ посвящено у него ровно 9 страницъ).

Далѣе въ диктантахъ непремѣнно найдемъ такое разногласіе относит. *не* и *ни:*

не что иное (3 слова и частица *не* во главѣ).

ничто иное (2 слова и слитно *ни* въ первомъ)

не болѣе, *не* менѣе и *ни* болѣе, *ни* менѣе.

Въ заключеніе нельзя не упомянуть и о разногласіяхъ въ области правописанія иностранныхъ словъ.—Здѣсь многіе и изъ спеціалистовъ, т. е. почти всѣ учителя элементарные, какъ незнакомые съ иностранными языками, очутятся совсѣмъ безъ точки опоры.—Но и между учителями, знающими 3, 4 языка чужихъ, всетаки будутъ разногласія на письмѣ. Начнемъ съ самаго моднаго случая — гоненія на *ѳиту,* пущеннаго въ ходъ петербургскою печатью и санкціонированнаго самимъ академикомъ Гротомъ, ополчившимся на $5^1/_2$ страницахъ (135 — 141) противъ „византійской прабабушки“, какъ онъ называетъ букву Ѳ [1]).

---

[1]) Рядомъ съ „византійской прабабушкой“ невольно приходитъ на умъ и дряхлая *болгарская приживалка*, лишь въ одномъ изъ всѣхъ славянскихъ нарѣчій — въ русскомъ, по милости русскаго хлѣбосольства, свившая себѣ прочное гнѣздышко. Приживалка эта – буква Ѣ, буква мертвая и, вѣроятно, благодаря только своей фигурѣ, болѣе простой (сравнительно съ мудреными юсами) и очень близкой къ начертаніямъ Ь и Ъ, до сихъ поръ не погребенная въ пыли архивной, какъ погребены давнымъ давно ея земляки юсы. Объ упраздненіи буквы Ѣ пока не можетъ быть и рѣчи, но противъ излишняго ухаживанья за этой дряхлой старушкой, сильно помятой временемъ (см. § 10 учебника Буслаева), нельзя не возстать въ интересахъ „малыхъ сихъ“ и нужно стараться вытѣснять букву Ѣ отовсюду, гдѣ пишется она безъ достаточнаго основанія, и прежде всего изъ именъ собственныхъ (о

Въ диктантахъ спеціалистовъ найдемъ:

Орѳографія (по-московски) орфографія (по-петербургски). Но Гротъ, конечно, и не воображалъ, что его непочтительное отношеніе къ „византійской прабабушкѣ“ можетъ подать поводъ къ весьма курьезной ошибкѣ. Мнѣ извѣстны четыре случая, когда изъ-подъ пера учащихся вмѣсто *орѳографія* вышла *арфографія*, т. е. нѣчто имѣющее связь со струннымъ инструментомъ—*арфой*, а ужъ никакъ не съ греческимъ словомъ ὀρθός—правый, правильный. Въ 2-хъ случаяхъ—эта *арфографія* красовалась на обложкѣ тетрадокъ, посвященныхъ именно орѳографич. упражненіямъ; въ двухъ же другихъ эта *арфографія* оказалась въ диктантахъ юношей 16—17-лѣтняго возраста.

Подъ вліяніемъ другаго нововведенія тоже петербургскаго происхожденія въ диктантахъ спеціалистовъ можетъ явиться въ 2-хъ видахъ и такое, хотя и вполнѣ обрусѣлое, но тѣмъ не менѣе еврейскаго происхожденія слово.

суббота (удвоенное б) и субота (по-петербургски)

Такія слова, какъ: адрессъ, окказія, аккуратно, коммиссія, даже слово: драматическій и многія другія предстанутъ передъ вами въ двоякой формѣ, и даже троякой, какъ слово коммиссія:

1) *коммиссія* (самая такъ сказать оффиціальная парадная форма, застегнутая на всѣ пуговицы)

2) *комисія* (ей противоположная—домашнее дезабилье)

3) *коммисія* (нѣчто среднее—между 2-мя крайностями)

Не невозможна и 4-ая: *комиссія*.—

А слово *грамотей?*

А имена собственныя иностраннаго происхожденія, требующія знакомства съ греческимъ языкомъ—знанія, какой гласный долгій и короткій.—Алексѣй и Сергѣй еще ничего, а Андрей (Андрій по малороссійски) непремѣнно встрѣтится въ 2-хъ видахъ, нечего и говорить объ *Авдеяхъ, Евсеяхъ, Елисеяхъ, Еремеяхъ, Фалеяхъ*. Сказано: **Ѣ** въ словахъ иностранныхъ не пишется—къ чему же впутывать здѣсь эту **Ѣ** въ угоду педантизму немногихъ буквоѣдовъ и на соблазнъ многихъ „малыхъ сихъ“? [1])

чемъ будетъ сказано еще нѣсколько словъ далѣе), а также изъ такихъ словъ, какъ: грамотей, копейка, хмель, звено, купель и т. п.

[1]) Академикъ Гротъ: *„Надобно жалѣть“*, что въ нѣкоторыхъ заимствованныхъ словахъ и *особенно* въ именахъ собственныхъ **Ѣ** пишется *безъ надобности* только по условному соглашенію, напр. Сергѣй, Апрѣль (стр. 142, Т. II Фил. Раз.), но на стр. 311, къ удивленію, находимъ обычное толкованіе, почему пишется **Ѣ** именно въ словахъ: Сергѣй, Апрѣль и т. п. безъ всякой оговорки, которая давала

А въ переносахъ частей словъ съ одной строки на другую—развѣ не будетъ разногласія? Но довольно—sapienti sat!

Что же до знаковъ препинанія, то и въ диктантахъ спеціалистовъ непремѣнно встрѣтятся разногласія, въ особенности же относительно двухъ: 1) *точки съ запятой*, знака въ сущности не хитраго, но считающагося очень труднымъ учащимися даже старшаго возраста; 2) *двоеточія*, знака напротивъ почему-то излюбленнаго учащимися всѣхъ возрастовъ и разставляемаго ими усердно при каждомъ удобномъ и неудобномъ случаѣ.

Просмотръ воображаемыхъ диктантовъ спеціалистовъ оконченъ.—Подведемъ итоги. Приведено до *полсотни* словъ, только какъ примѣрныхъ образчиковъ разногласія на письмѣ у самихъ спеціалистовъ.—Эта полсотня словъ относится къ *шести* различнымъ отдѣламъ орѳографическаго кодекса и, конечно, далеко не изчерпываетъ каждый изъ этихъ 6 отдѣловъ. Напротивъ, эта полсотня словъ только полсотня капель въ орѳографической пучинѣ, пучинѣ, бездонной по крайней мѣрѣ для многихъ изъ профановъ, кажущихся съ перваго взгляда вполнѣ грамотными потому только, что уже давнымъ давно избавились отъ тяжелой повинности писать подъ диктовку и потому что вообще имъ мало приходится писать. Но оставимъ въ покоѣ профановъ.—А вотъ что любопытно: какихъ бы балловъ наставили другъ другу спеціалисты, если бы имъ предложенъ былъ взаимный просмотръ и взаимная оцѣнка ихъ же дик-

---

бы право намъ чернорабочимъ, т. е. учителямъ, опираясь на авторитетъ академика, избавить большинство учащихся, не имѣющее ни малѣйшаго понятія о классическихъ языкахъ, отъ этой *ненадобности*. Едва-ли *usus tyrannus* можетъ быть сильнѣе ученыхъ авторитетовъ, которыми обыкновенно и санкціонируется всякій подобный *usus*: иначе никто не имѣлъ бы права посягнуть и на остракизмъ „византійской прабабушки“ и даже предлагать косвенно „учащемуся нынѣ поколѣнію“, самому освободится отъ *дармоѣда* твердаго знака (см. 318 стр. Т. II Фил. Раз.). Трое изъ моихъ учениковъ (конечно, взрослыхъ) соблазнились было этимъ предложеніемъ, но, скрѣпя сердце, я долженъ былъ посовѣтовать этимъ *безъеровцамъ* снова увѣровать въ *еръ* по той простой причинѣ, что сама „настольная“ книга всякаго учителя русскаго языка вся сплошь напечатана съ *ерами* и что въ самой этой книгѣ принципіальнымъ основаніемъ орѳографіи ставится положеніе: *usus norma scribendi* (см. стр. 174 Т. II Ф. Р.). Не впадая въ противорѣчіе, согласиться съ такимъ положеніемъ нельзя. Правда, привычка и въ дѣлѣ правописанія—вторая натура, но только для тѣхъ, у кого она уже вполнѣ сложилась; *начинающіе* же (и даже близкіе къ концу, какъ вышеупомянутые безъеровцы) могутъ усвоить и другіе навыки, и усвоить тѣмъ легче, чѣмъ разумнѣе и проще основанія этихъ навыковъ и чѣмъ менѣе нововведенія идутъ въ разрѣзъ съ такими обычаями, какъ употребленіе буквы **Ѣ** и буквы **Ъ** (послѣдняя нисколько не затруднитъ учащихся). Уничтожьте хоть *мелочныя* неразумныя правила—а ихъ не мало—и учащіе и учащіеся скажутъ отъ души спасибо.

тантовъ. Относительно строгой оцѣнки учениковъ, особенно чужихъ, нѣкоторые изъ спеціалистовъ не стѣсняются и прямо считаютъ ошибкой всякій случай разногласія.—А самъ-то строгій оцѣнщикъ всегда-ли, т. е. ежечасно ли и ежеминутно ли бываетъ вѣренъ себѣ относительно всѣхъ случаевъ разногласія? Да и возможно ли еще даже спеціалисту, если онъ только живой человѣкъ, а не ходячій справочный орѳографическій словарь,—постоянно стоять на неусыпной стражѣ своей собственной орѳографіи? Ни одинъ спеціалистъ, научившійся въ школѣ писать, напр. приставки: *воз*, *из*, *низ*, *раз*, по Говорову, и уже учителемъ увѣровавшій въ правописаніе тѣхъ же самыхъ приставокъ по Буслаеву, ни одинъ такой спеціалистъ—говорю *я*—не можетъ поручиться, что въ какой-либо своей работѣ, написавши въ одномъ мѣстѣ, напр. слово: *произшествіе* по Буслаеву, не напишетъ въ другомъ, черезъ страницу, другую по старой школьной привычкѣ: *происшествіе* или въ одномъ мѣстѣ *изчислить*, а далѣе *исчисленіе*.—А въ словѣ *затмѣніе* развѣ не проскочитъ у него подчасъ **Ѣ**, хотя бы онъ вполнѣ раздѣлялъ мнѣніе Грота, требующаго вопреки обычаю буквы **Е**.—Отъ одного этого слова *затмѣніе* (о которомъ, не взирая на Грота, все еще продолжаютъ спорить спеціалисты, о чемъ я уже упоминалъ прежде)—отъ одного этого затмѣнія можетъ случиться умопомраченіе—и нисколько не будетъ удивительнымъ, если любой изъ спеціалистовъ, подавленный египетской или точнѣе данаидовой работой, по просмотру цѣлой груды ученическихъ тетрадокъ, въ однихъ тетрадкахъ будетъ подчеркивать **Ѣ**, какъ ошибку, въ словѣ: затмѣніе, а въ другихъ наоборотъ уже совсѣмъ машинально станетъ подмахивать карандашемъ, да еще синимъ или краснымъ, въ томъ же затменіи—но уже букву **е**.—Многимъ изъ многоуважаемыхъ слушателей покажется, что ужъ слишкомъ много распространяюсь я о самихъ спеціалистахъ,—но какъ же быть, если ужъ разъ я заявилъ себя адвокатомъ „малыхъ сихъ“ и если школьная орѳографическая судьба „малыхъ сихъ“ прежде всего зависитъ отъ насъ спеціалистовъ.

Теперь, на основаніи итоговъ, подведенныхъ обоимъ экстраординарнымъ опытамъ, постараемся получше разсмотрѣть самую орѳографію, приподнявши покрывало съ этого загадочнаго существа, только карающаго, но никогда не милующаго. Что такое орѳографія сама по себѣ? Что она такое по отношенію къ тѣмъ, кому вѣдаться съ ней обязательно? И наконецъ рѣшимъ чисто практическій вопросъ, поставленный въ эпиграфѣ: „малыя-ли сіи“ существуютъ для орѳографіи, или орѳографія для малыхъ сихъ? Иначе: есть-ли орѳографія только орудіе просвѣщенія, или до извѣстной степени и тормазъ онаго?

На основаніи подведенныхъ итоговъ всякій безпристрастный здравый смыслъ легко придетъ къ слѣдующимъ выводамъ.

1) Искусство орѳографическое — искусство *трудное*, настолько трудное, что для многихъ вполнѣ правильное письмо оказывается недостижимымъ, какъ будто имъ на роду ужъ было написано писать съ грѣхомъ по-поламъ. Часто у людей, не поладившихъ съ орѳографіей, бываютъ двѣ орѳографіи: одна — оффиціальная, статарная, болѣе осмотрительная, а потому болѣе благообразная, другая — неоффиціальная, домашняя, курсорная, а потому блещущая если не количествомъ, то качествомъ грѣшковъ. Самъ Пушкинъ не особенно церемонился съ орѳографіей напр. въ письмахъ къ своей супругѣ [1]). — Но если великимъ людямъ не вмѣняются — и совершенно справедливо — такіе грѣшки, то „малымъ симъ", а заодно съ ними и ихъ учителямъ за тѣ же самые грѣшки подчасъ приходится — первымъ горько (ибо корни ученія и прежде всего орѳографическаго должны же быть горьки) — а послѣднимъ солоно (хотя соль земли и не нуждалась бы, кажется, въ осоленіи).

2-мъ выводомъ будетъ: искусство орѳографическое — искусство *несовершенное*. Несовершенно оно потому, что есть искусство, еще не установившееся твердо на одномъ болѣе прочномъ изъ двухъ основаній — основаніи этимологическомъ, а придерживающееся обоихъ вмѣстѣ, т.-е. этимологическаго, и фонетическаго. Во многихъ случаяхъ теорія орѳографіи прихрамываетъ то на ту, то на другую ногу, что очевидно изъ

---

[1]) См. Вѣстн. Европы 1878 № 1 и № 3 „Новыя письма А. С. Пушкина 1830—1836 г." — Вотъ образчики ошибокъ: относительно буквы **Ѣ**: 1) *въ окончаніяхъ*, начиная съ адресса Натальи Николаевнѣ Пушкиной (одинъ разъ Наталіи), къ Софьи, къ вѣстѣ, въ церквѣ, въ Казанѣ, о житьѣ-бытьѣ, на кладбищѣ, о здоровьѣ, двести; 2) *въ корняхъ*: впѣчатлѣнія, повѣденія, предмѣтомъ, мѣль, замѣдлила, побѣсѣдовать-попѣняй, въ смѣтанѣ, полезъ, 3) въ *другихъ частяхъ*: соловѣйкѣ, нѣжели, Пелагѣи, (дат. пад.). — Относительно *другихъ буквъ*: 1) въ *окончаніяхъ:* другія старыя знакомыя, отцы посаженыя (во множ. ч. муж. р. *постоянно* ыя и ія); добрый малой, всякой, Полевова, Толстова, другова, какова, (какогó вм. каковó), на третій станціи, у нее, по переднямъ, оба влюбяться, Н. К. сердиться, выберитъ; 2) въ *корняхъ*: здраствуй, пологали, дотощился, произшедствіе, розтовщикъ, разтался, выдетъ, привести (вм. привезти), верьхомъ (постоянно); 3) въ *суффиксахъ* умнинькая худинькая, отхарковался, лаиться, надѣиться; иллюменацію, квартеры, — *Смитно*: отрицаніе съ глаголомъ: недружись, невижу, несдержала, неявится; възадъ, сдуру, надняхъ (3 раза); *раздѣльно*: не ужъ то и неужъ то, не въ полнѣ, на единѣ, на примѣръ, въ стати. — Здѣсь приведено до 60 ошибокъ, но число ихъ во всѣхъ 75 письмахъ (на 69 печатн. стран.) зайдетъ гораздо за сотню, если считать всѣ уклоненія отъ нынѣ дѣйствующей орѳографіи, какъ напр: пріѣхать, пріятель, изключенъ, изкокетничаешься, происходить, изтратилъ, разковывались, разпечатываются, Разтопчинымъ, разходы. разцаловалъ, разчислено, щеты, пренещастное, имянины. — *Orthographia cum temporibus mutatur!*

колебаній и разногласій въ средѣ самихъ жрецовъ орѳографическаго искусства. Мало придаютъ значенія даже спеціалисты и тому обстоятельству, что то, что они считаютъ установившимся и непреложнымъ, было тому назадъ 50, 100 лѣтъ далеко не таковымъ и что черезъ 50, 100 будетъ въ свою очередь отмѣнено или видоизмѣнено. Едва-ли будетъ черезчуръ фантастичнымъ такое предположеніе: самъ Ломоносовъ, отецъ „россійской грамматики“, позволявшій писать во всѣхъ родахъ или я или е безразлично (См. Росс. Грамм. изд. 5, 1788 г., § 112, стр. 5),—самъ Ломоносовъ наврядъ выдержалъ бы удовлетворительно письменный вступительный экзаменъ по русскому языку въ одинъ изъ среднихъ классовъ любаго среднеучебнаго заведенія [1]). Не прошло и ста лѣтъ по смерти Ломоносова, какъ на орѳографическомъ конгрессѣ въ С.-Петербургѣ въ 1862 г. воротились было въ видахъ упрощенія къ тому же Ломоносовскому однообразному начертанію им. мн. ч. во всѣхъ трехъ родахъ, что отразилось между прочимъ въ изданіяхъ предсѣдателя этого конгресса, Стоюнина [2]). Однако эта полезная въ практическомъ отношеніи попытка упрощенія осталась безъ дальнѣйшихъ послѣдствій. Различное начертаніе им. мн. муж. *іе* и *ѣе*, не имѣющее подъ собою ни этимологическаго, ни даже фонетическаго основанія, остается обязательнымъ для всѣхъ, не исключая и выпускаемыхъ изъ начальныхъ городскихъ и сельскихъ школъ, которымъ считается справедливымъ вмѣнять уклоненія отъ этого чисто условнаго правила, притомъ нерѣдкія, въ ошибки, и притомъ „грубыя“, которыя въ сложности съ другими могутъ прямо лишить и льготнаго свидѣтельства. Итакъ, орѳографія искусство несовершенное, т.-е. неустановившееся и преходящее въ немаломъ числѣ случаевъ. Въ этомъ ея несовершенствѣ кроется одна изъ причинъ и перваго ея качества—трудности.

Таковъ отвѣтъ на первый вопросъ: что такое орѳографія сама по себѣ. Теперь другой вопросъ: какое значеніе придается обыкновенно этому несовершенному и трудному искусству орѳографическому, какъ предмету школьнаго обученія? Если многіе учителя этого искусства считаютъ орѳографію чѣмъ-то непреложнымъ и прочно обоснованнымъ во всѣхъ своихъ частяхъ, слѣд. чѣмъ-то очень простымъ и вполнѣ опредѣленнымъ, а потому весьма образовательно дѣйствующимъ на умы „малыхъ сихъ“ (на сколько образовательно можетъ дѣйствовать иной разъ

---

[1]) См. Письмо Ломоносова изъ изд. Перевлѣсскаго.

[2]) См. его книгу: О преподаваніи русской литературы (по поводу I т., Ист. р. лит. Галахова) – См. также вышеприведенные образчики орѳографіи въ письмахъ Пушкина.

орѳографія, тому уже былъ приведенъ одинъ примѣръ по вопросу о приставкахъ *воз*, *из*, *низ*, *раз*); если такъ смотрятъ сами спеціалисты, то публика, та самая публика не безъ грѣшковъ, идетъ далѣе и видитъ въ умѣньѣ школьниковъ писать правильно, т. е. согласно нынѣ дѣйствующей орѳографіи, наглядное проявленіе истиннаго патріотизма: „какъ русскому человѣку не умѣть правильно писать по-русски!“ Въ концѣ-концевъ и спеціалисты и патріоты изъ публики возносятъ школьное обученіе орѳографіи на такой пьедесталъ, что съ высоты его русская орѳографія можетъ смѣло провозгласить и даже по-французски: „*la grammaire et la langue—c'est moi!*“ и вслѣдъ затѣмъ еще громче и уже по-русски выкрикнуть: „*диктантъ есть вещь, а прочее все гиль!*“; и притомъ диктантъ карательный, изъ приличія только называемый спеціалистами провѣрочнымъ. И вотъ грозная орѳографія является передъ толпой „малыхъ сихъ“ какимъ-то Ваалomъ и Молохомъ, вмѣстѣ взятыми, требующими постоянно, если не кровавыхъ, то непремѣнно слезныхъ жертвъ. Да, если бы всѣ капли слезъ и пота, пролитыя съ тѣхъ поръ, какъ пишутся диктанты, изъ нѣдръ земныхъ всѣ выступили вдругъ, то былъ бы вновь... конечно, не потопъ, но во всякомъ случаѣ грязь непроходимая вокругъ учебныхъ заведеній, особенно женскихъ. Словомъ, на вопросъ, поставленный въ эпиграфѣ, придется дать категорическій отвѣтъ: „не орѳографія существуетъ для малыхъ сихъ, а малыя сіи существуютъ для орѳографіи!“

Опасаюсь: такое мнѣніе о школьной постановкѣ орѳографіи, притомъ высказанное нѣсколько патетически, вызоветъ подозрѣніе въ желаніи потрясти основы орѳографіи. Но потрясать основы въ тѣхъ орѳографическихъ случаяхъ, гдѣ такихъ основъ вовсе не оказывается, едва ли возможно. Заподозрить же одного изъ жрецовъ орѳографическаго культа въ желаніи потрясти основы всей орѳографіи и содѣйствовать распространенію мрака орѳографическаго невѣжества—значило бы заподозрить его въ желаніи наложить руки на самого себя. Дѣйствительно, есть желаніе, но желаніе, вполнѣ благонамѣренное, только снизвести орѳографію съ ея высокаго пьедестала на болѣе скромный постаментъ и лишить ее права на жертвоприношенія въ видѣ карательныхъ диктантовъ. Обучайте правильному письму въ предѣлахъ возможнаго, обучайте неослабно и основательно, обучайте съ той самой минуты, когда „малыя сіи“ берутся впервые за грифель или карандашъ, но не поддавайтесь *диктантоманіи* и не увлекайтесь мечтой всѣхъ поголовно и чуть не въ пеленкахъ сдѣлать грамотными. Иначе искусство писать, орудіе для возможно широкаго распространенія просвѣщенія, вы превратите въ тормазъ, задержи-

вающій доступъ къ свѣту для значительнаго большинства стремящихся къ нему [1]).

II.

Ceterum censeo usum dictandi esse delendum.

Лѣтъ 30, 40 назадъ подобнаго повѣтрія, какъ диктантоманія, еще не появлялось, какъ не слыхать было и о наводящемъ нынѣ панику дифтеритѣ. Такъ въ первомъ классѣ (приготовительныхъ тогда не было) прежнихъ классическихъ гимназій диктанта и въ поминѣ не было; было одно списываніе и еще составленіе письменныхъ грамматическихъ примѣровъ: по крайней мѣрѣ такъ было у одного изъ лучшихъ учителей И. К. Гедике (уже лѣтъ 15 умершаго). По его словамъ, если большинство учениковъ I-го класса къ концу года умѣло совершенно правильно списывать съ книги, то онъ считалъ это прямымъ успѣхомъ въ дѣлѣ орѳографіи. Диктанты начинались со 2-го класса; въ старшихъ классахъ имъ не было мѣста,—тамъ были одни сочиненія. Спрашивается: писали ли прежде въ школѣ безграмотнѣе именно отъ того, что было несравненно меньше диктантовъ?

Одинъ изъ директоровъ гимназій (тоже покойникъ) прямо высказывалъ мнѣ свое мнѣніе, что въ то время писали грамотнѣе, и причину упадка грамотности впослѣдствіи видѣлъ въ новомъ порядкѣ обученія грамматикѣ, именно въ томъ, что стали начинать съ предложенія. Положимъ, причина и не въ этомъ; но интересно было бы вообще провѣрить, когда грамотнѣе писали въ 40 и 50 годахъ или въ 60 и 70 годахъ и какою цѣною добывалась тогда грамотность?—Впрочемъ можетъ отчасти дать понятіе о состояніи грамотности среди учащейся молодежи одинъ фактъ, относящійся къ половинѣ 30-хъ годовъ и весьма наглядно свидѣтельствующій о болѣе чѣмъ скромныхъ требованіяхъ даже отъ поступавшихъ въ университетъ. „На первой лекціи, разсказывалъ покойный Ю. Ѳ. Самаринъ, Шевыревъ заставилъ насъ написать подъ диктовку нѣсколько страницъ, потомъ далъ намъ полчаса на внимательное прочтеніе написаннаго, и у всѣхъ, за весьма немногими исключеніями, къ числу которыхъ я не принадлежалъ, на каждой страницѣ оказалось

[1]) Кромѣ того, при господствѣ диктантоманіи родной языкъ становится для учащихся не матерью родною, какъ бы слѣдовало, а мачехой, *и злою мачехой*, къ которой, конечно, можно питать лишь чувство озлобленія или отвращенія. Только въ наилучшемъ случаѣ родной языкъ можетъ оказаться *мать-и-мачехой*, но не болѣе.

у кого десять, у кого двадцать грубѣйшихъ ошибокъ противъ правописанія. Это насъ ужасно пристыдило, и не я одинъ, многіе изъ моихъ товарищей, благодаря этому уроку, серьезно взялись за грамоту" [1]). Но времена измѣнились, и чрезъ 40, 50 лѣтъ требуютъ отъ учащихся уже въ низшихъ классахъ такой грамотности, безъ которой въ доброе не очень старое время свободно открывались двери университета.—Такимъ образомъ ссылка и на 40-е года едва ли можетъ быть основательна. Пишетъ теперь учащаяся молодежь, конечно, не хуже, чѣмъ въ 30 и 40-хъ годахъ; но дѣло въ томъ, что прежде никто не обращалъ такого вниманія на орѳографическую грамотность, какъ въ настоящее время.

Вмѣстѣ съ болѣе быстрымъ распространеніемъ просвѣщенія, съ болѣе широкимъ развитіемъ школьнаго дѣла, само собою долженъ былъ усилиться и запросъ на грамотное письмо [2]). По письму стали встрѣчать на вступительныхъ экзаменахъ въ высшія учебныя заведенія, по письму же и выпроваживать съ экзаменовъ, не считая нужнымъ добираться до ума экзаменующихся. Отъ выступающихъ и изъ среднихъ и изъ начальныхъ школъ прежде всего стали требовать грамотнаго письма.—Словомъ, запросъ на орѳографію сильно поднялся.—Но въ отвѣтъ на этотъ новый, небывалый запросъ какое же новое средство предложила школьная мудрость? Никакого новаго, а очень старое, изобрѣтеніе котораго теряется во мракѣ неизвѣстности, — упражненіе въ письмѣ со слуха—диктантъ, диктантъ въ низшихъ классахъ, диктантъ въ среднихъ, диктантъ въ старшихъ.—Приглядываясь и прислушиваясь къ тому, что творится по части орѳографіи особенно въ элементарныхъ классахъ многихъ так. наз. среднихъ или общеобразовательныхъ заведеній, невольно подумаешь, что это вовсе не общеобразовательныя, а спеціальнѣйшія изъ спеціальныхъ заведеній, приготовляющія поголовно всѣхъ учащихся къ отправленію должностей протоколистовъ или секретарей въ судахъ, въ разныхъ ученыхъ и неученыхъ обществахъ, а также и домашнихъ:

---

[1]) Газета *Русь* 1881, № 1, стр. 18. См. также вышеприведенные образчики орѳографіи въ письмахъ Пушкина, относящихся тоже къ 30-мъ годамъ.

[2]) Не надо притомъ забывать, что усилились вообще требованія относительно школьнаго образованія: программы среднеучебн. заведеній по всѣмъ предметамъ страшно расширились, благодаря полному забвенію очень старой и очень мудрой поговорки: non multa, sed multum.—Нѣтъ ничего удивительнаго, что многоученіе вообще отражается часто крайне вредно на дѣлѣ усвоенія правильнаго письма, если принять въ соображеніе, что уже въ элементарныхъ классахъ заразъ обучаютъ, кромѣ русскаго, еще 2, 3 чужимъ языкамъ, и глазъ сбивается съ толку калейдоскопической пестротой 3, 4 орѳографій—дающей часто въ результатѣ смѣшеніе языковъ, не уступающее вавилонскому столпотворенію.

первая обязанность всяческаго секретаря, какъ извѣстно, записывать вообще со слуха или писать прямо подъ диктовку.

Вѣрующіе въ чудодѣйственную силу диктовки на какое именно дѣйствіе ея главнымъ образомъ разсчитываютъ?—Разсчитываютъ ли они на то, что слуховыя впечатлѣнія при помощи напряженнаго вниманія рефлективнымъ образомъ вызываютъ старательное, отчетливое воспроизведеніе слѣдовъ зрительныхъ впечатлѣній?—Но слухъ и зрѣніе—два непримиримыхъ врага въ дѣлѣ письма.—Слѣды зрительныхъ впечатлѣній очень немногочисленны и затѣмъ очень слабы; сравнительно съ живымъ впечатлѣніемъ на слухъ въ моментъ диктовки и съ акустическими навыками вообще эти слѣды такъ слабы, что память зрѣнія почти бездѣйствуетъ, ибо сбивается съ толку слухомъ и тѣмъ болѣе, чѣмъ болѣе неблагопріятна обстановка диктовки (степень волненія пишущаго, быстроты произношенія диктующаго, количество диктуемаго, время диктовки, размѣръ класснаго помѣщенія и т. д.).—Или, можетъ быть, возлагаютъ надежду на силу анализа 10—11 лѣтняго ума, который при какихъ угодно условіяхъ, подъ вліяніемъ какого-то наитія свыше, способенъ быстро и вѣрно соображать и все, касающееся состава отдѣльныхъ словъ, и все, зависящее отъ взаимныхъ отношеній словъ между собою, а потому этотъ бодрый умъ стоитъ ежемгновенно на стражѣ и не даетъ воли слуху?—Но извѣстно, что большинство вѣрующихъ въ диктантъ совсѣмъ игнорируетъ корнесловное изученіе словъ, считая его непосильнымъ для ребяческаго ума даже въ самымъ скромныхъ размѣрахъ и совершенно забывая, что орѳографія слова есть біографія слова, кратко но вразумительно повѣствующая о происхожденіи его.—Что же до такъ назыв. правилъ, на которыя такъ не скупятся учебники и которыя не безъ наслажденія объясняютъ ученикамъ нѣкоторые учителя (этихъ-то именно учителей, любителей орѳографическихъ правилъ, по всей вѣроятности, и имѣлъ въ виду Гоголь въ извѣстномъ мѣстѣ II-го тома „Мертвыя души“, стр. 500 и 501, гдѣ рѣчь идетъ о юрисконсультѣ), то опытъ показываетъ, что правила учащіеся знаютъ, но о правилахъ этихъ забываютъ какъ разъ въ то время, когда ихъ нужно помнить, забываютъ, конечно, подъ роковымъ давленіемъ всѣхъ тѣхъ же слуховыхъ впечатлѣній.—Скажу болѣе, самыя правила, на половину вовсе ненужныя, скорѣе собьютъ съ толку тѣхъ, которые на скорую руку вспомнятъ о существованіи ихъ на той или другой страницѣ учебника.—Остается еще одно предположеніе и едва ли не самое вѣрное: не разсчитываютъ ли вѣрующіе главнымъ образомъ на карательныя послѣдствія диктовки? Но страхъ и слезы,—это хорошо знаетъ любой

Гос. Историч. Научн. Б-ка
Инвент. №
193 г.

доморощенный психологъ—плохое подспорье въ какой угодно умственной работѣ. Словомъ, вѣра въ чудодѣйственную силу диктовки есть вѣра слѣпая, традиціонная и какого-либо раціональнаго основанія ея, сколько ни ломаешь головы, отыскать не можешь. Спеціалисты за недосугомъ очень скупы на объясненія, профаны же черезчуръ наивны; мнѣніе послѣднихъ о несомнѣнной пользѣ диктовки очень просто и очень пусто: „продиктуютъ-молъ ученикамъ, ученики надѣлаютъ ошибокъ; укажутъ имъ эти ошибки, объяснятъ; они исправятъ ихъ и—не будутъ болѣе дѣлать ошибокъ". Имъ слѣдовало бы еще прибавить, что при исправленіи заставляютъ еще вдосталь налюбоваться на каждую ошибку и, какъ бы ни была она нелѣпа, буквально ее скопировывать.—Попробуйте возразить профанамъ: зачѣмъ же заставлять дѣлать ошибки, когда вы заранѣе знаете, что непремѣнно надѣлаютъ ошибокъ, и даже знаете приблизительно, въ какомъ именно родѣ и въ какомъ именно словѣ? Не лучше ли стараться всячески предупреждать такія неизбѣжныя ошибки? Что сказали бы вы сами о такомъ воспитателѣ, который, желая внушить своему юному питомцу глубокое уваженіе къ чужой собственности, выбралъ бы такой путь: самъ бы постоянно устраивалъ такую соблазнительную обстановку, при которой ни одинъ ребенокъ не могъ бы побороть искушенія потихоньку стащить какое-либо вкусное лакомство или блестящую бездѣлушку; затѣмъ за каждый проступокъ такого рода сей воспитатель строго наказывалъ бы, предварительно прочитавши приличную случаю проповѣдь „о честности высокой"? Какъ вы полагаете, добился ли бы такой премудрый воспитатель до развитія въ своемъ питомцѣ чувства честности высокой? Не то ли же самое при диктовкѣ: заставляя упражняться въ ошибкахъ, вы вѣдь только пріучаете глазъ къ ошибкамъ?—Comparaison n'est pas raison, отвѣтятъ вамъ профаны и съ настойчивостью, достойною Галилея, будутъ твердить: а все-таки диктанты полезны: цѣлыя дѣ поколѣнія выучивались такимъ образомъ правописанію.—На возраженія ваши, что далеко не всѣ при помощи диктантовъ выучиваются правильному письму и что трудно доказать то, что выучившіеся правописанію выучились именно благодаря только диктантамъ, махнутъ рукой и прекратятъ бесѣду.

Но оставимъ профановъ въ покоѣ при ихъ убѣжденіи, что вся грамотность вращается вокругъ да около диктантовъ, что диктантъ есть вещь, а прочее все—гиль. Многіе ли даже изъ спеціалистовъ-практиковъ усумнятся въ пригодности диктантовъ даже тогда, когда имъ поставятъ на видъ факты, факты очевидные и вопіющіе.—Позвольте еще на нѣкоторое время искусить ваше долготерпѣніе и задержать ваше вниманіе на одномъ изъ такихъ фактовъ.

Сначала слова два для характеристики субъекта.—Субъектъ вовсе не исключительный, а такой, какихъ не мало найдется въ младшихъ классахъ любой школы.—Это дѣвочка 11 лѣтъ, среднихъ способностей, нервозная, отсюда волнующаяся еще за 2, 3 дня до диктовки, еще болѣе, конечно, волнующаяся во время диктовки и постоянно оплакивающая свои орѳографическіе грѣхи послѣ того, какъ ихъ нещадно покараютъ неудовлетворительнымъ балломъ.—Что это дѣвочка среднихъ способностей, то доказывается удовлетворительными, даже подчасъ хорошими отмѣтками по другимъ предметамъ, а также за устные отвѣты изъ русскаго. Въ болѣе раннемъ возрастѣ эта дѣвочка, сравнительно со своими старшими братомъ и сестрою, не отличалась особенною любовью къ литературнымъ развлеченіямъ, и позднѣе и не такъ сильно обнаружилась въ ней охота къ слушанію чужаго чтенія и еще слабѣе охота къ собственному чтенію; самое умѣнье читать правильно и бѣгло долго ей не давалось.

А вотъ и вполнѣ документальная исторія орѳографическихъ злоключеній этой дѣвочки въ 1-й годъ обученія ея въ школѣ.—Въ двухъ ея тетрадкахъ, исключительно посвященныхъ диктантамъ, исписано $68^1/_4$ страницъ и на этихъ $68^1/_2$ стр. цѣлый дремучій лѣсъ ошибокъ, разумѣется, до безконечности разнообразныхъ. Подвести точный итогъ этимъ ошибкамъ человѣку, не особенно сильному въ бухгалтеріи, положительно невозможно. И вотъ почему именно. Диктовки были двоякаго рода: 1) капитальныя или уголовныя, т.-е. такія, послѣ которыхъ тетрадки брались учительницей, просматривались, ошибки отмѣчались (но не исправлялись), считались и карались балломъ.—Такихъ диктовокъ насчитано мною 20, начиная съ 5-го сент. по 7 мая (включительно) и въ этихъ 20 диктантахъ оказалось ровно 218 ошибокъ (цифра кругленькая!). Если же принять во вниманіе, что по обычаю, вопіющему по своей нецѣлесообразности и, къ сожалѣнію, весьма еще распространенному, всѣ эти 218 ошибокъ въ разное время, вслѣдъ за каждымъ диктантомъ, т.-е. на самомъ мѣстѣ преступленія, выписывались и притомъ съ дипломатическою точностью параллельно съ тѣми же словами въ исправленной редакціи, и притомъ даже такія безобразныя, какъ: вредядъ вм. вредятъ, босякомъ вм. босикомъ, бачушка вм. батюшка, короулъ вм. карауль и т. д. ad infinitum; если принять во вниманіе, говорю я, и это вопіющее обстоятельство, то цифру 218 надо удвоить и всѣхъ ошибокъ будетъ тогда 436. Если вы захотите прослѣдить по отдѣльнымъ диктантамъ за движеніемъ цифры ошибокъ, то никакой прогрессіи ни ариѳметической, ни геометрической ни вверхъ, ни внизъ не усмотрите; бро-

сится въ глаза лишь постоянное колебаніе въ числѣ ошибокъ, зависящее отчасти и отъ числа страницъ продиктованнаго (среднимъ числомъ диктовалось 2 стр.), а главнымъ образомъ, конечно, отъ количества и качества новыхъ словъ, встрѣчавшихся въ томъ или другомъ диктантѣ; такъ въ первомъ диктантѣ—9 ошиб., затѣмъ 11, еще разъ 11 и еще разъ 11, затѣмъ 6, потомъ 13, опять 11, за ними 8 и т. д. Но что замѣчательно, къ концу—въ послѣднихъ четырехъ диктантахъ замѣчается прогрессъ—вы думаете въ правильности письма—нѣтъ! прогрессъ въ безграмотствѣ: если въ диктантѣ № 20 и послѣднемъ 9 ошиб., т.-е. ровно столько же, сколько и въ первомъ, зато въ № 19—18 ошибокъ, въ № 17—тоже 18.—Правда, въ диктантѣ № 18 только 6 (только $1^1/_2$ стр. письма), однако каковы онѣ на взглядъ? Изъ этихъ 6 ошиб. одна: мѣньше (съ ѣ), остальныя 5—все глагольныя формы, а именно: видѣтъ, хочѣшь, останешся (безъ ъ), спрашиваетъ, возми (безъ ъ). И такія ошибки въ диктантѣ 9-го апрѣля, слѣдовательно послѣ того какъ задолго были пройдены спряженіе глагола и наклоненія и виды и вообще чуть ли не весь учебникъ Тихомирова послѣдняго 10-го изданія. Пресловутыя правила въ родѣ, что 2 л. ед. ч. пишется ь въ окончаніи и т. п. дѣвочка, конечно, знала; иначе за устные отвѣты по теоріи не получала бы удовлетворительныхъ отмѣтокъ—а написала въ диктантѣ (да потомъ еще буквально списала подъ диктантомъ): останешся.—Гдѣ же спрашивается противодѣйствіе правилъ роковымъ по своей силѣ слуховымъ впечатлѣніямъ при диктовкѣ, когда ушки дѣйствительно на макушкѣ, а глаза съ ихъ орѳографическою близорукостью, вмѣстѣ съ правилами—въ карманѣ?—Тридцать тысячъ разъ готовъ повторять: въ борьбѣ могущественнаго слуха съ такими слабыми противниками, какъ неразвитое въ орѳографическомъ смыслѣ зрѣніе и столь же слабая во время именно диктовки грамматическая сообразительность, всегда въ элементарномъ возрастѣ останется побѣдителемъ слухъ и слухъ.—Насколько письмо со слуха не только не развиваетъ орѳографической зоркости, но просто притупляетъ ее, доказательствомъ могутъ служить диктанты 2-го рода, т.-е. такіе, которые не просматривались на дому учительницей, а исправлялись тутъ же въ классѣ по написанному на доскѣ одною изъ ученицъ.

Такихъ меньшихъ по объему диктантовъ, такъ сказать не въ счетъ абонемента, было тоже не менѣе 20.—Трудно сказать, сколько именно ошибокъ въ этихъ диктантахъ: обыкновенно учащіеся, исправляя ошибку, не перечеркиваютъ неправильную букву и не пишутъ правильную сверху надъ нею, а обыкновенно на ней, и часто вмѣсто буквы полу-

чается что-то похожее на жучка или паучка, но никакъ не буква; также дѣлаютъ поправки и во время самаго письма.—Отсюда трудно распознать, что именно и когда исправлено.—Но дѣло въ томъ, что въ каждомъ изъ этихъ сверхабонементныхъ диктантовъ осталось неисправленными (не смотря на легкость исправленія, стоило только глядѣть внимательно на доску) отъ 3 до 7 ошибокъ, слѣдов. среднимъ числомъ по 4 въ каждомъ.—А такъ какъ диктантовъ было 20, то, помножая 4 на 20, получимъ новую почтенную цифру 80, что съ прежнимъ итогомъ ошибокъ въ капитальныхъ диктантахъ даетъ уже 298; смѣло накидывая 2, получимъ 300 неправильныхъ подчасъ до безобразія начертаній словъ.—Не забудемъ, что первая серія изъ 218 неправильныхъ начертаній продефилировала передъ глазами дѣвочки вдвойнѣ и намозолила ей глаза такъ, что, вѣроятно, на вѣки испортила орѳографическое зрѣніе.—Двадцати-четырехлѣтняя практика моя какъ учителя старшихъ классовъ весьма разнообразныхъ заведеній, учителя, пожинающаго плоды орѳографическихъ сѣмянъ, посѣянныхъ въ младшихъ классахъ, даетъ мнѣ нѣкоторое право прямо утверждать, что раннюю порчу глазъ впослѣдствіи въ возрастѣ отъ 16—18 лѣтъ вполнѣ исправить уже нельзя: на 30 человѣкъ въ первомъ изъ старшихъ классовъ—безукоризненно пишущихъ нельзя полагать болѣе 4, 5, плохо же пишущихъ (и такіе постоянно бываютъ) 2, 3—а остальные 20, 22 человѣка пишутъ и шатко, и валко, и на сторону, такъ что, когда подведешь итогъ ошибокъ цѣлаго класса въ первомъ же провѣрочномъ диктантѣ, по которому встрѣчаю всегда своихъ новыхъ учениковъ, то цифра обыкновенно заходитъ за *сто*, и на брата приходится отъ 2 до 3 ошибокъ да еще съ дробью и притомъ далеко неоднородныхъ, напротивъ захватывающихъ понемногу всѣ отдѣлы орѳографіи. Да, если бы учителя всяческихъ классовъ, возлагающіе великія надежды на диктовку, почаще подводили подобные итоги ошибокъ цѣлаго класса, то они навѣрное сильно бы призадумались надъ вопросомъ: полезно ли въ самомъ дѣлѣ учить безошибочному письму, упражняя въ писаніи съ ошибками при помощи диктовки. Скучно, очень скучно, господа, и слушать-то отчеты о подобныхъ итогахъ, но каково было мнѣ нѣсколько часовъ посвятить развлеченію орѳографической бухгалтеріей и статистикой, составляя выслушанный вами отчетъ объ орѳографической несостоятельности только одной единственной банкротки, вовсе не злостной, а просто несчастной банкротки.

Воля ваша, господа, а я еще не совсѣмъ покончилъ мое сказаніе объ орѳографическихъ злоключеніяхъ моей кліентки; но вѣдь адвокаты го-

ворятъ еще и не такія длинныя рѣчи.—Кліенткѣ моей теперь уже 12 лѣтъ и въ текущемъ учебномъ году состоитъ она въ числѣ ученицъ слѣдующаго 2-го элементарнаго класса (или 3-го, если считать приготовительный).—Въ этомъ классѣ новая учительница (въ этомъ заведеніи—кстати замѣтить—что ни классъ, то новая учительница по 3-мъ языкамъ) и новые диктанты—и какіе еще диктанты, прошу прислушать!

Такъ первымъ диктантомъ, которымъ были встрѣчены ученицы въ началѣ курса 2-го класса, былъ отрывокъ изъ Дѣтства и Отрочества Толстаго „*Уборка хлѣба*“.[1]); начинающійся сложнымъ предложеніемъ съ двумя мѣстоименіями *который*, неудобопонятнымъ для даннаго возраста, и заключающій во второй половинѣ своей длинное слитное предложеніе, разобрать которое сразу сумѣетъ развѣ ученикъ среднихъ классовъ, одолѣвшій синтаксисъ сложнаго предложенія и, конечно, не во время письма подъ диктовку, а въ иномъ болѣе нормальномъ состояніи духа. Кстати упомянуть, мнѣ пришлось не такъ давно пользоваться этимъ же отрывкомъ на урокѣ съ почти 12-лѣтнимъ мальчикомъ.—(Замѣчу въ скобкахъ, объ орѳографіи я вѣчно и крѣпко помню, но никогда не приношу ей въ жертву ни грамматическаго, ни стилистическаго изученія роднаго языка). Послѣ разбора общаго содержанія, разъясненія плана этого отрывка, послѣ синтаксическаго разбора сложныхъ предложеній, послѣ разбора этимологическаго (преимущественно разложенія наиболѣе удобныхъ словъ на ихъ составныя части), отрывокъ этотъ въ 3 пріема былъ заученъ наизусть и по частямъ писался на доскѣ, и писался безъ ошибокъ. Правда, этотъ мальчикъ одинъ изъ тѣхъ счастливчиковъ, которымъ на роду писано писать правильно, однако пишущій еще далеко не безъ ошибокъ; подъ диктовку онъ у меня ничего не пишетъ, кромѣ 4, 5 краткихъ вопросовъ по нехитрой теоріи элементарной грамматики и то изрѣдка. А здѣсь диктуютъ этотъ же отрывокъ *ex abrupto*, сплеча; даже не прочитывается диктующею весь отрывокъ до диктовки. Результатъ неизбѣжный: десятокъ и болѣе ошибокъ. За „*Уборкой хлѣба*“ Толстаго послѣдовала „*Гроза*“ Гончарова (отрывокъ тоже разученный мною съ вышеупомянутымъ ученикомъ, но по еще болѣе мелкимъ долямъ и тоже по долямъ писавшійся на доскѣ).—За „*Грозой*“ Гончарова пошли „*Лѣтніе туманные дни*“ Тургенева (изъ „Лѣсъ и степь“), вслѣдъ за „*Лѣтними туманными днями*“ на 2½ страницахъ разлился и самъ „*Чудный Днѣпръ*“ Гоголя и понесъ онъ на своихъ волнахъ цѣлую дюжину ошибокъ, и чудный Днѣпръ превратился сразу во что-то чудное.

---

[1]) Какъ этотъ отрывокъ, такъ и три нижеслѣдующіе помѣщены въ хрестоматіи *Полеваго* (и конечно, не въ качествѣ матеріала для диктовки).

Это число 12 для 12-ти лѣтней дѣвочки однако еще очень малое: Гоголя и въ старшихъ классахъ диктовать не всякій рѣшится,—такъ слогъ его своеобразенъ и въ выборѣ отдѣльныхъ словъ, и въ построеніи цѣлой фразы. Но вѣра въ чудодѣйственную силу диктанта тѣмъ и сильна, что слѣпа, и болѣзнь диктантоманіи тѣмъ и опасна, что притупляетъ педагогическій тактъ и чутье и при выборѣ матеріала для диктовки, и при оцѣнкѣ результатовъ ея. И какъ не надоѣстъ наконецъ вѣчно диктовать, вѣчно читать да считать ошибки и вѣчно карать за оныя, не задумываясь ни на минуту о томъ, кто виноватъ. А виноватъ, конечно, тотъ, кто вмѣсто того, чтобы *обучать*, вѣчно *экзаменуетъ* изъ того, чему еще не обучилъ да и обучить не можетъ, упражняя какъ разъ въ противоположномъ—въ дѣланіи, такъ сказать, *культивированіи ошибокъ* [1]). Сами ошибки настолько поучительны и вразумительны, что только остается удивляться близорукости одержимыхъ диктантоманіей и вслѣдствіе этого даже не желающихъ поразмыслить о причинѣ ошибокъ. Въ самомъ дѣлѣ, отчего въ этомъ *Чудномъ Днѣпрѣ* явились напримѣръ такія ошибки: величаго (вмѣсто величаво) 2 раза на одной строчкѣ, озераетъ, *будту* вмѣсто будто, и *не отъ рѣки* вмѣсто *и нѣтъ рѣки*, равной и т. д. *дремля* разломанное горы (вмѣсто древле разломанныя горы) или то колебаніе во время письма, оставившее слѣды въ поправкахъ, напримѣръ: „ходитъ онъ плавнымъ разливомъ *посреди* ночи, какъ *посреди* дня—такъ написано было сначала, а потомъ (вѣроятно при повторительномъ чтеніи послѣ диктовки)—исправлено согласно Гоголю *середь* ночи какъ *середь* дня. Причина ясна, какъ Божій день: съ одной стороны роковая сила слуховыхъ впечатлѣній, съ другой безпомощное состояніе разсудка, не понимающаго совершенно многихъ мѣстъ (особенно лирическаго характера) и вмѣстѣ отсутствіе памяти зрѣнія. Но ошибокъ (12), повторяю, сравнительно все-таки мало: въ большинствѣ формы именъ и глаголовъ (даже такихъ, какъ сыплются)—правильны, хотя встрѣчаются прекрыть, видилъ, подбаченовшись. Словомъ, васъ поражаетъ какая-то смѣсь нѣкоторой грамотности съ безграмотствомъ,

---

[1]) Что такіе диктанты—не классныя упражненія, а экзаменные докумены роковаго карательнаго характера, доказываютъ баллы—вообще строгіе (излишняя строгость легко объясняется чувствомъ раздраженія и даже ожесточенія, результатомъ утомительнѣйшаго изъ занятій учителя русск. языка, просмотромъ десятковъ тетрадей съ однимъ и тѣмъ же диктантомъ—впрочемъ учителя никѣмъ же мучимы сами себя мучатъ).—Будь это классное упражненіе, какое же право имѣлъ бы учитель карать за то, что не было задано на урокъ? Не ставитъ же учитель балловъ за классныя упражненія въ объяснительномъ чтеніи, къ которому, какъ обыкновенно бываетъ, учащіеся тоже не подготовляются внѣ класса.

а также неравномѣрное распредѣленіе числа ошибокъ въ диктантѣ: на первой стр. ихъ 7, на 2-й только 2; а на половинѣ 3-й стр. стоитъ только одна „подбаченевшись“.—(вообще въ диктантахъ чаще бываетъ наоборотъ: къ концу ошибокъ больше—вслѣдствіе между прочимъ утомленія). Если мнѣ скажутъ—вотъ видите: отрывокъ, дѣйствительно, очень трудный, а ошибокъ, вы сами сознаетесь, сравнительно мало. На это я предложу продиктовать этотъ отрывокъ еще хоть разъ, примѣрно недѣли черезъ 2, и васъ навѣрное подарятъ отчасти старыми, отчасти и новыми ошибками. Словомъ, въ области диктантовъ царитъ страшная случайность, главною причиною которой является ненормальное настроеніе пишущихъ со слуха.

Диктантоманія болѣзнь заразительная, и геркулесовыми столбами диктантоманіи слѣдуетъ признать диктовку пофранцузски тоже дѣвочкамъ 11—12 лѣтъ и въ числѣ ихъ моей злополучной кліенткѣ—и притомъ диктовку чего же? статеекъ, совершенно имъ незнакомыхъ, многія мѣста которыхъ онѣ прямо не понимаютъ. Не надо забывать, что если письмо подъ диктовку порусски есть самое сложное изъ упражненій, то пофранцузски оно осложняется еще необходимостью переводить мысленно французскую рѣчь на русскій языкъ и упражненіе дѣлается уже прямо пыткой [1]). При такомъ варварскомъ условіи французская рѣчь является для слуха учащихся какъ бы сплошнымъ каламбуромъ: и что же удивительнаго, если моя злосчастная кліентка, не понимая смысла, то пишетъ раздѣльно цѣлыя слова, то сливаетъ воедино два слова; наприм. вмѣсто *il évite—онъ избѣгаетъ—il est vite—онъ есть скоръ*, или *parvint* одну глагольную форму превращаетъ въ 2 слова: предлогъ и существительное *par vin*, или *à la rivé* вмѣсто *à l'arrivée*; нечего и говорить объ ошибкахъ относительно разнообразнаго начертанія одного и того же звука или безчисленныхъ нѣмыхъ звуковъ на концѣ словъ. И такіе диктанты практикуются съ настойчивостью, достойною лучшей цѣли, не смотря на то, что большинство пишетъ не лучше моей кліентки, а нѣкоторыя даже еще хуже—если у нея оказывается въ итогѣ на 2-хъ

---

[1]) См. Русск. Филолог. Вѣстникъ 1883 № 4, интересную и оригинальную статью И. Соломоновскаго: *Раціональный способъ обученія письменному изложенію мыслей.* Вотъ что между прочимъ говорится здѣсь о диктовкѣ: „Диктовка въ нѣкоторыхъ случаяхъ требуетъ отъ дѣтей того, что превышаетъ не только силы человѣка, но и вообще силы природы. Требовать примѣненія правилъ орѳографіи отъ дѣтей, не умѣющихъ письменно излагать своихъ мыслей,—то же самое, что требовать знанія грамматики отъ субъекта, не умѣющаго говорить. Научите попугая или годичнаго ребенка грамматикѣ, и я повѣрю, что диктовка полезна для орѳографическихъ и стилистическихъ цѣлей“ (стр. 52).

страницахъ до 26 ошибокъ, то есть субъекты, у которыхъ число доходитъ до 40. И, само собою разумѣется, такіе блестящіе орѳографическіе подвиги награждаются соотвѣтственными драконовскими баллами, еще болѣе жестокими, чѣмъ баллы за русскіе диктанты, и конечно эти баллы орошаются еще болѣе обильными слезами. Вотъ что значитъ слѣпая вѣра въ чудодѣйственную силу диктантовъ!—Все это было бы только смѣшно, когда бы не было такъ грустно и больно за "малыхъ силъ".

Предвижу возраженіе: „правда, вы представили факты вопіющіе, факты немыслимые въ сколько-нибудь благоустроенной школѣ, но тѣмъ не менѣе ихъ нельзя не признать исключительными, и въ сущности вы сражаетесь съ вѣтряными мельницами. Кто же будетъ стоять, продолжаютъ мои возражатели, за подобныя дѣйствительно варварскія диктовки; но вы какъ будто забыли или нарочно умалчиваете о довольно уже распространенныхъ болѣе методическихъ способахъ диктовки, которые не рѣдкость встрѣтить въ любой начальной школѣ, о звуковой диктовкѣ, о предупредительной диктовкѣ, не имѣющей ничего общаго съ карательной. Неужели пользу и такой диктовки вы будете отрицать? Вѣдь отрицать эту пользу можетъ только тотъ, кто въ свою очередь одержимъ недугомъ, прямо противоположнымъ диктантоманіи,—*диктантофобіей*, недугомъ совершенно новымъ, неслыханнымъ". — Дѣйствительно, отвѣчу я, крайность родитъ крайность, и диктантоманія въ силу реакціи породила во мнѣ диктантофобію, и всяческіе диктанты именно въ элементарныхъ классахъ я готовъ признать за средство, вовсе нецѣлесообразное или по крайней мѣрѣ ведущее къ цѣли черезчуръ окольными путями. Въ примѣненіи къ практикѣ новыхъ способовъ диктовки въ начальной школѣ я совершенный профанъ и искренно желалъ бы, чтобы поучили меня уму-разуму и доказали мнѣ неосновательность моего взгляда. Взглядъ же мой таковъ: мнѣ сдается, что такъ называемая звуковая диктовка, т. е. одно изъ „орѳоэпическихъ" упражненій (какъ величаетъ ее одно изъ новѣйшихъ пособій: *Методика обученія правописанію*. Дьяченко. М. 1881, стр. 64—84,—различая при этомъ двѣ звуковыя диктовки: аналитическую и синтетическую)—звуковая диктовка есть чистѣйшая иллюзія. *Пиши, какъ слышишь*. Но что же слышитъ ухо учащихся? Нѣчто ни съ чѣмъ несообразное, въ дѣйствительности не существующее — *ножжжж*, *рожжжж*, *праззз*, *мороззз*, *годдд*, *саддд*, *лоббб* и т. п. Къ чему это насиліе надъ слухомъ и языкомъ?—Еще бы учащійся написалъ *ш* при такомъ рѣжущемъ уши жужжаньѣ въ устахъ учителя? Далѣе въ сборникахъ для элементарныхъ диктантовъ на первой же страницѣ вы встрѣчаете весьма странный матеріалъ, въ одномъ подъ заголовкомъ: *Пиши, какъ*

говоришь (т.-е. кто же? самъ учащійся ?) на страницѣ съ небольшимъ фразъ 70, 75, въ другомъ подъ болѣе пространнымъ заглавіемъ: Изображеніе всѣхъ звуковъ слова согласно съ *правильнымъ его произношеніемъ*—только всего 20 (все пословицъ коротенькихъ въ родѣ: наша дуда и туда и сюда). Первый вопросъ, который невольно приходитъ въ голову: что такое *правильное* произношеніе? И неужели всего на все можно было найти только 20 коротенькихъ фразъ, въ которыхъ *всѣ* звуки правильно произносятся, а во всѣхъ остальныхъ фразахъ этого же сборника, которыхъ по меньшей мѣрѣ насчитаешь до 800, звуки какъ же произносятся, всѣ неправильно? или одни правильно, а другіе неправильно?—Сличимъ послѣднюю фразу № 20 этого перваго загадочнаго отдѣла: *Храни заборъ, береги* и *запоръ* съ первою фразою слѣдующаго II отд. подъ заглавіемъ: Изображеніе гласныхъ *буквъ* безъ ударенія (вѣроятно опечатка—звуковъ, неясныхъ въ произношеніи), *Нашла коса на камень*. Будемъ произносить, какъ всѣ грамотные произносятъ, —никакой рѣшительно разницы относительно правильности самый музыкальный слухъ не откроетъ; но всякій увидитъ, что какъ въ первомъ, такъ и во второмъ примѣрѣ *не всѣ* звуки изображаются согласно съ произношеніемъ. По нѣкоторомъ краткомъ размышленіи ларчикъ просто открывается. Читайте по слогамъ: *Хра-ни за-боръ бе-ре ги* и *за-поръ*. Дѣйствительно, всѣ звуки изображай смѣло соотвѣтствующими буквами. Но развѣ нельзя произнести и другую фразу тоже по слогамъ? *На-шла ко-са на ка-мень*, и въ этомъ случаѣ пиши смѣло, какъ слышишь. Однако, какъ ни произноси словъ: бе-ре-ги (въ 1-мъ примѣрѣ) и слово ка-мень (во 2-мъ примѣрѣ), никакое „самое правильное“ произношеніе не предохранитъ отъ соблазна изобразить звукъ **е** буквою Ѣ. Итакъ, правильное произношеніе есть не что иное, какъ произношеніе по слогамъ. А такое прямо уже искаженное произношеніе звуковъ, примѣры котораго приведены прежде, какъ ножжж, рожжж, раззз, лоббб—тоже надо признать правильнымъ? Слѣдовательно, нужно положить за правило всегда и всѣмъ произносить по писанному такъ: *чьто, сюда, грибы*, или пошелъ ни по что, принесъ ничего или съдѣлай, возъпитаніе, подъданные, ловъко. Правда, нельзя не упрекнуть насъ русскихъ за нѣкоторую вялость артикуляціи, за лѣнь приводить въ должное движеніе голосовой апаратъ, но вѣдь есть всему предѣлъ и мѣра. Конечно, произношеніе *чиносъ, чаво, паштенный, чиоэкъ* или *чэкъ* немыслимо для человѣка мало-мальски учившагося по книгѣ; но съ другой стороны и произношеніе словъ по слогамъ или съ шипѣньемъ и свистомъ на концѣ—нельзя же считать правильнымъ. Такъ зачѣмъ же

въ вопросъ о правильномъ письмѣ замѣшивать какое-то несуществующее правильное произношеніе? Просто-напросто гг. составители сборниковъ для диктанта тѣшатъ себя иллюзіями опять-таки въ угоду все той же диктантоманіи [1]).

Считаю нужнымъ остановиться еще нѣсколько на вопросѣ о необходимости не сводить лицомъ къ лицу непримиримыхъ враговъ, какъ слухъ и зрѣніе, какъ произношеніе и начертаніе, какъ звукъ и буква, по пословицѣ: *звукъ—пухъ, буква—пудъ*, а стараться разлучать ихъ и всѣми силами парализовать и безъ того неизбѣжное и вредное для письма вліяніе слуха. Пытаться же крайне искусственно прибѣгать къ помощи якобы правильнаго произношенія — значитъ въ сущности стараться писать *языкомъ* (вмѣсто мѣла) по *воздуху* (вмѣсто доски), а учениковъ заставлять списывать съ воздуха, гдѣ слово не можетъ висѣть,—а потому гдѣ же ручательство, что слово, ухомъ уже неслышимое и умомъ ясно непредставляемое, не будетъ тѣмъ или другимъ ученикомъ написано по своему собственному нашептыванію, безъ котораго, какъ извѣстно, малограмотные ни писать, ни читать не умѣютъ. Хлопотать о развитіи слуха ради ореографіи, искусства *графическаго*, то же что развивать слухъ для болѣе успѣшнаго изученія каллиграфіи, рисованія или, наоборотъ развивать глазомѣръ, мѣткость взгляда для пользы пѣнія. Чѣмъ тоньше развитъ слухъ, тѣмъ труднѣе бороться съ нимъ памяти зрѣнія [2]). Звуковой методъ обученія грамотѣ несомнѣнно развиваетъ слухъ, и поль-

---

1) Хлопотать же о немногихъ случаяхъ, гдѣ письмо совершенно совпадаетъ съ произношеніемъ, положительно не стоитъ.

2) Поклонники слуха ссылаются обыкновенно на принципъ ассоціированія дѣйствій двухъ и болѣе чувствъ; но они забываютъ въ данномъ случаѣ главное условіе: совмѣстное дѣйствіе двухъ чувствъ углубляетъ и упрочиваетъ слѣдъ отъ впечатлѣнія лишь тогда, когда впечатлѣнія отъ двухъ различныхъ чувствъ *не противорѣчатъ* другъ другу, какъ это бываетъ при письмѣ со слуха. Въ дѣлѣ усвоенія правильнаго письма нужно напротивъ *диссоціированіе* зрѣнія и слуха, изолированіе перваго. Это весьма наглядно доказывается успѣхами въ правописаніи *глухонѣмыхъ*, далеко оставляющими за собою грамотность большинства одаренныхъ слухомъ, если принять во вниманіе ту отсталость въ общемъ развитіи, которая является роковымъ послѣдствіемъ страшнаго лишенія перваго и ничѣмъ незамѣнимаго источника всякаго знанія и развитія—слуха и дара слова. Если глухонѣмые и пишутъ подъ диктовку, то они слушаютъ глазами и списываютъ съ губъ диктующаго, слѣдовательно съ слѣдами *зрительныхъ* впечатлѣній отъ фигуръ буквъ ассоціируются слѣды *зрительныхъ* же впечатлѣній отъ фигуръ, изображаемыхъ губами. Этотъ вопросъ настолько важенъ и любопытенъ, что требуетъ особаго подробнаго разсмотрѣнія. Интересующимся этимъ вопросомъ мы посовѣтовали бы побывать и не разъ въ Московскомъ Арнольдовскомъ училищѣ для глухонѣмыхъ дѣтей (близъ Донскаго монастыря въ собствен. домѣ).

зуйтесь этимъ развитымъ слухомъ тамъ, гдѣ ему мѣсто по всѣмъ правамъ; заставляйте учениковъ постоянно прислушиваться и къ своему и чужому чтенію, къ разсказу, къ отдѣльнымъ отвѣтамъ по всѣмъ предметамъ обученія и по указанію чуткаго слуха контролировать и регулировать всякую свою устную рѣчь. Работы слуху много, и результатомъ этой работы было бы исчезновеніе изъ школы господствующей въ ней скороговорки, или процѣживанія сквозь зубы отвѣтовъ, вялаго или, что гораздо чаще, быстраго до безобразія чтенія. Въ старшихъ классахъ какъ съ застарѣлыми орѳографическими грѣхами, такъ и съ заматорѣлой привычкой читать по-пономарски ужъ ничего не подѣлаешь. Сколько ни останавливай скоропалительнаго чтеца, но если собственное его ухо—глухо, то онъ не можетъ никакъ напасть на надлежащій темпъ. Слухъ, развитый звуковымъ методомъ, можетъ быть главнымъ и единственнымъ основаніемъ лишь при фонографическомъ письмѣ, какого пока нигдѣ не существуетъ, хотя нѣкоторые и даже изъ ученыхъ филологовъ мечтаютъ о возможности его въ будущемъ [1]). При настоящемъ же орѳографическомъ письмѣ чуткость слуха только сбиваетъ съ толку различными противорѣчіями именно на первыхъ порахъ, когда вліяніе звуковаго метода еще свѣжо. Вы диктуете, конечно, неправильно произнося (письмо по якобы правильному произношенію я считаю списываніемъ съ воздуха): *нашъ садъ*. Два слова, звуковъ 6, знаковъ же 8 (ъ на концѣ, ни къ чему ненужный и твердый только номинально). Далѣе: ясно слышитъ чуткій слухъ, развитый звуковымъ методомъ, во 2-мъ словѣ на концѣ **т**.—А писать надо **д**. Почему?—потому что сады? [2]) Вотъ и первый шагъ учащагося на пути разочарованія, первое его недоумѣніе, вашимъ сопоставленіемъ нисколько неустраняемое. А вотъ въ словѣ *дуда*—даже два звука **д**! *Нашъ ножъ* или *хлопъ* въ *лобъ*—та же исторія, но съ прибавкой еще болѣе вопіющаго противорѣчія. И въ словѣ *наш* и *нош*—звучитъ на концѣ одинъ и тотъ же звукъ **ш**, хлоп, лоп, звучитъ на концѣ одинъ и тотъ звукъ **п**. А вы всѣми силами стараетесь увѣрить, что звукъ **щ** только въ *ножъ* и звукъ **п** только въ *лобъ* — звуки сомнительные, въ словахъ же *нашъ* **ш**, *хлопъ* **п**—они не сомнительные. Да развѣ согласные звуки по существу своему могутъ быть

---

[1]) Максъ Мюллеръ—лекціи по наукѣ о языкѣ.

[2]) Вы диктуете наоборотъ: *сады*—ясно слышитъ чуткій слухъ *д*, но, разсуждая по аналогіи, должно написать не *д*, а *т*, почему?—потому что *сат*. Въ самомъ дѣлѣ, если я долженъ относительно начертанія слышимаго *сат* приводить на память слышимое же *сады*, то почему же, наоборотъ, при встрѣчѣ съ слышимымъ *сады*, не долженъ припомнить слышимое же *сат*?

сомнительными подобно гласнымъ? Это одно только недоразумѣніе опять-таки въ угоду диктантоманіи. Послѣ этого отчего же и звукъ **ч** въ словѣ *ручка* и звукъ **ш** въ словѣ *мушка* не считать сомнительными согласными; по производству отъ корня *рук* и *мух* тутъ должны быть согласные **к** (рукка) и **х** (мухка). Почему бы любителямъ орѳографическихъ правилъ (а такихъ любителей не мало) не преподать и такое: пиши *рукка*, а не ручка, потому что рука, *мужа*, а не мушка, потому что муха. Здѣсь, скажете, законъ смягченія. Ну а тамъ законъ ослабленія согласнаго, не поддерживаемаго на концѣ гласнымъ звукомъ, т.-е. переходъ звучнаго въ отзвучный, звонкаго въ глухой. Говорить о несовершенствѣ всѣхъ азбукъ, объ условномъ характерѣ всяческой орѳографіи—этого наслѣдія вѣковъ—вы, конечно, не станете, и вашъ ученикъ останется съ тонкимъ слухомъ и съ разинутымъ ртомъ. Если же въ дѣйствительности изъ этого рта обыкновенно не слышимъ ни возраженія, ни просьбы о болѣе обстоятельномъ разъясненіи то только потому, что вообще долгъ учениковъ отвѣчать, а не спрашивать, и что „малыя сіи“, не могутъ не вѣрить намъ на слово, сказано: сомнительный, ну и пусть его будетъ сомнительнымъ.

Однако такія и подобныя имъ диктовки предупредительнаго характера представляютъ діаметральную противоположность диктовкамъ карательнымъ (о которыхъ говорено прежде). Если при послѣднихъ заставляютъ большими кусками сырьемъ глотать неудобоваримую пищу, разсчитывая на какое-то наитіе свыше, то при первыхъ все разжевывается и въ ротъ кладется, и о самодѣятельности—паролѣ и лозунгѣ новой школы—совсѣмъ какъ бы забываютъ. Словомъ, крайность родитъ крайность. Такія предупредительныя диктовки тѣ же помочи и ходули, которыя справедливо и давно не одобряются, какъ средства для искусственнаго ускоренія умѣнья ходить. Тѣмъ не менѣе диктовка предупредительная отъ карательной такъ же далека, какъ небо отъ земли, уже по одному тому, что страху и слезамъ нѣтъ мѣста, и такой способъ диктовки можетъ по праву назваться гуманнымъ.

Кстати я воспользуюсь для защиты именно зрѣнія словами одного составителя сборника для диктантовъ, который, поставивши по обычаю на первое мѣсто слухъ, едва-ли не первый замолвилъ слово и за права зрѣнія—и такимъ образомъ, съ моей точки зрѣнія, впалъ въ нѣкоторое противорѣчіе.

„Матеріаломъ дла впечатлѣній на глазъ прежде всего должны служить тѣ слова, которыя больше всего представляютъ въ письмѣ затрудненій, не рѣшаемыхъ ни знаніемъ правилъ, ни навыками уха, какъ на-

примѣръ: употребленіе буквы е въ словахъ, при измѣненіи которыхъ звукъ этотъ не переходитъ въ ё и не выпадаетъ; употребленіе буквы ѣ въ корняхъ словъ и проч. Память глаза можетъ значительно облегчить и усвоеніе нѣкоторыхъ формъ: ѣ въ окончаніяхъ существ., прилагательныхъ, глаголовъ. ь—въ окончаніи глаголовъ. Съ этою цѣлію учитель заставляетъ читать слова съ такими буквами, каждое по нѣсколько разъ, какъ хоромъ, такъ и поодиночкѣ, но читать, такъ, чтобы это было дѣйствительно *чтеніе*, а не произнесеніе слова наизусть; заставляетъ такія слова списывать съ доски, выписывать изъ прочитанной статьи, изъ диктовки или изъ другихъ какихъ либо письменныхъ упражненій и пр. Для этой же цѣли учитель и для другихъ упражненій (грамматическихъ напримѣръ) гдѣ это можно, выбираетъ преимущественно слова и фразы, гдѣ бы встрѣчались эти буквы, чтобы черезъ частое повтореніе такихъ словъ заставить дѣтей безъ особаго труда запомнить ихъ правописаніе. Упражненія эти, какъ и предыдущія, сами по себѣ не представляютъ для учениковъ такихъ затрудненій, чтобы ихъ нельзя было начать на первое же время занятій съ учениками, напротивъ, чѣмъ раньше положено будетъ основаніе образованія правильныхъ навыковъ глаза,—тѣмъ лучше. Понимая важность навыка глаза, учитель не дастъ мѣста образованію такихъ навыковъ, которые бы принесли вредъ ученику, научивъ его писать неправильно. Учитель не допускаетъ, чтобы ученикъ его впалъ въ ошибку, если ошибку эту можно предупредить; учитель не оставитъ въ тетрадяхъ учениковъ ошибокъ неисправленными; онъ не допуститъ, чтобы ошибка оставалась въ продолженіе нѣкотораго времени на классной доскѣ неисправленною; онъ постарается поправить и опечатки въ книгѣ, по которой дѣти упражняются въ чтеніи, указывая на эти опечатки и заставляя дѣтей исправлять ихъ, прежде чѣмъ приступятъ они къ чтенію статьи". [1])

Составителямъ, не пренебрегающимъ зрѣніемъ, я посовѣтовалъ бы составить пособіе съ такимъ заглавіемъ: *Прописи правописанія*, сборникъ примѣровъ на главнѣйшія правила для упражненія въ списываніи съ книги и съ памяти, пожалуй съ такимъ эпиграфомъ: *Не вѣръ уху, а вѣръ глазу: ибо свой глазъ — алмазъ* [2]). —Если орѳографія, какъ и кал-

---

[1]) Азбука правописанія Тихомирова стр. IX, изд. 1874 г.

[2]) А кто не брезгаетъ и стихоплетеніемъ на манеръ виршей старинныхъ грамматикъ, то эпиграфъ можно замѣнить четверостишіемъ хоть такого рода:

Когда въ рукѣ перо,
Пусть ухо
Будетъ глухо,
Но зрѣніе остро.

лиграфія, есть искусство графическое, то, по моему крайнему разумѣнію, и пособіемъ для нея должны быть прописи.

Еще одно послѣднее сказанье.—Диктантоманія есть своего рода знаменіе времени. Оставляя въ сторонѣ разсмотрѣніе различныхъ причинъ оной, укажу только на двѣ, но на двѣ изъ главныхъ. Первая это стремленіе новой школы, стремленіе не по разуму сдѣлать всѣхъ малыхъ сихъ Прометеями вообще—т. е. прежде времени умными, а относительно ореографіи—всѣхъ поголовно прежде времени грамотными. — Въ концѣ концовъ ни Прометеевъ, ни грамотеевъ въ большинствѣ случаевъ не получаемъ.—Но для сѣятелей не видно того, что достается на долю жателей.—Во-вторыхъ если всякая ореографія, какъ аггрегатъ разнообразныхъ обычаевъ и приличій, накопившихся вѣками, *an und für sich* есть нѣчто несовершенное, то ореографическій кодексъ и того болѣе.—Этотъ кодексъ страдаетъ обиліемъ правилъ, порождающимъ обиліе диктовокъ—и vice versa—обиліе диктовокъ, если не всегда плодитъ новыхъ правилъ, то укореняетъ убѣжденіе въ необходимости этого обилія уже существующихъ, такъ что девизомъ школьнаго ореографическаго кодекса могла бы служить извѣстная загадка:

Я отъ матери рожденъ,
Самъ ее рождаю.

Слѣдовало бы для примѣра разобрать хоть одно правило, фигурирующее чуть не на первой страницѣ всѣхъ учебниковъ—*о мірѣ* съ точкой и *о мирѣ* безъ точки. Но это завлекло бы меня слишкомъ далеко, а потому ограничусь лишь замѣчаніемъ, что моей кліенткѣ между прочимъ никакъ не давалось это педантическое различеніе двухъ міровъ, представляющихъ въ сущности одинъ единственный міръ: въ самомъ дѣлѣ на что опереться здравому смыслу ребенка? пиши *мирѣ*—тишина и осьмиричное, а *мірѣ*—свѣтъ десятиричное—но почему же не наоборотъ?—А почему, спроситъ иной учащійся побойчѣе,—слово *свѣтъ* въ смыслѣ освѣщенія пишется ѣ, а то же слово въ смыслѣ міръ не пишется для отличія черезъ е?—Впрочемъ довольно.—Въ заключеніе позволю себѣ обращеніе къ собратьямъ по профессіи.—Въ концѣ же концовъ предложу нѣсколько тезисовъ.

Невольно припоминается мнѣ изъ сообщенія В. М. Михайловскаго [1]) мнѣніе одного изъ нѣмецкихъ педагоговъ о необходимости облегченія учителей въ видахъ облегченія учениковъ. Въ самомъ дѣлѣ, учитель и

---

[1]) Сообщеніе, о которомъ упомянулъ я въ самомъ началѣ.

ученики едино суть, интересы тѣхъ и другихъ такъ тѣсно связаны, что излишняя строгость, наприм. при оцѣнкѣ грамотности учениковъ, въ значительной степени объясняется тѣмъ ожесточеніемъ, которое является результатомъ страшно утомительной, непосильной, не дающей ни отдыху, ни сроку работы, работы притомъ неоплачиваемой, по просмотру десятковъ, сотенъ ученическихъ тетрадокъ, при постоянныхъ неумолимыхъ требованіяхъ со стороны тѣхъ, которые требовать считаютъ своимъ правомъ и обязанностью, требованіяхъ, чтобы ученики какъ можно чаще и какъ можно больше изводили бумаги на всяческое писаніе.—Не будутъ отъ учителей требовать невозможнаго т.-е. поголовной безукоризненной грамотности учащихся, и учителя будутъ умѣреннѣе и справедливѣе въ своихъ требованіяхъ къ учащимся.—Съ своей стороны, я дополнилъ бы мнѣніе нѣмецкаго педагога, по отношенію къ вопросу объ орѳографіи, такимъ обращеніемъ:

Господа учителя русскаго языка, постарайтесь прежде всего сами облегчить себя въ тѣхъ предѣлахъ, гдѣ такое облегченіе возможно при дружныхъ товарищескихъ усиліяхъ! Постарайтесь придти къ возможному соглашенію ради объединенія и упрощенія орѳографіи; такихъ случаевъ, вполнѣ допускающихъ соглашеніе, найдется довольно.—Разъ состоится соглашеніе, и намъ и нашимъ ученикамъ будетъ легче.—Вѣдь орѳографическая повинность самая тяжелая для большинства учащихся школьная повинность.—Если для насъ, учителей русскаго языка, вопросъ о непосильныхъ занятіяхъ въ школѣ вообще вопросъ серьезный, а не праздный, служащій лишь предметомъ минутнаго педагогическаго развлеченія въ часы субботняго досуга, то приложимъ же стараніе къ практическому осуществленію вопроса о водвореніи въ школѣ работы серьезной и образовательной, каковою можетъ быть только посильная для большинства работа; приложимъ искреннее стараніе въ той именно области, въ которой мы можемъ по праву считать себя хозяевами, настолько полными, насколько мы будемъ солидарны съ возможно большимъ числомъ своихъ собратій по искусству, въ данномъ случаѣ искусству орѳографическому. Начать же работу, по моему мнѣнію, нужно съ тщательнаго пересмотра школьнаго орѳографическаго кодекса, взявши за точку отправленія V главу 2-го тома Фил. Раз. акад. Грота: *Критическій обзоръ современнаго правописанія*. Пусть составится небольшой кружокъ изъ 5, 6 свѣдущихъ людей и ohne Hast ohne Rast поработаетъ годъ, два.—Затѣмъ свой проектъ, какъ результатъ своихъ работъ, скрѣпленный подписями возможно большаго числа преподавателей русскаго языка, представитъ на усмотрѣніе II отд. Имп. Акад. Наукъ.—Если заявленіе одного лица

(преподавателя Новаковскаго) по тому же вопросу было принято во вниманіе Академіей и было поводомъ къ составленію „настольной“ книги для каждаго преподавателя русскаго языка, книги Грота о правописаніи [1]), то коллективный проектъ за подписью десятка, другаго преподавателей, можно надѣяться, не будетъ обойденъ вниманіемъ [2]).

Теперь позвольте предложить нѣсколько *тезисовъ*.—Одинъ человѣкъ—по пословицѣ—ложь, міръ правду любитъ.—Питаю надежду, что обсужденіе этихъ тезисовъ *міромъ* и въ *мирѣ* устранитъ все одностороннее и слѣдоват. неосновательное изъ мнѣнія *одного* человѣка.

1.

Орѳографія есть искусство несовершенное съ *теоретической* стороны и трудное съ *практической* для большинства учащихся, иначе: чѣмъ первая сторона сложнѣе, т. е. чѣмъ больше правилъ, тѣмъ затруднительнѣе примѣненіе ихъ къ практикѣ.

2.

Орѳографія есть искусство *графическое* (зрительное), а потому письмо *со слуха* подъ диктовку средство вообще нецѣлесообразное.

3.

Въ элементарномъ возрастѣ всякая диктовка—въ особенности же *карательная*—болѣе вредна, чѣмъ полезна, при отсутствіи зоркости орѳографической и при слабости памяти зрѣнія.

4.

Упражненіями, болѣе цѣлесообразными для основанія грамотнаго письма въ элементарномъ возрастѣ, слѣдуетъ признать тѣ, которыя развиваютъ именно *память зрѣнія* и *зоркость орѳографическую* [3]).

---

[1]) *Гротъ*, Филолог. Разыск. Т. II, стр. 241 - 242.

[2]) *Ibid.* стр. 228. Цитата изъ статьи А Хованскаго „Взглядъ на правописаніе вообще“.

[3]) Напримѣръ: списываніе съ классной доски, съ *книги* (спеціально приспособленныхъ *ad hoc Прописей правописанія*), списываніе съ *памяти* заученнаго, какъ изъ этихъ же Прописей, такъ и изъ книги для класснаго чтенія, списываніе съ *голоса*, т. е. диктовка *строго предупредительнаго* характера: а) сначала отдѣльныхъ словъ и выраженій, б) затѣмъ фразъ (пословицъ и загадокъ напр.), но отнюдь не связной рѣчи, притомъ не иначе, какъ послѣ предварительнаго сознательнаго ознакомленія учащихся по книгѣ съ тѣмъ, что имѣетъ быть продиктованнымъ изъ этой книги. Наконецъ попутное со всѣми этими упражненіями составленіе въ классѣ подъ руководствомъ учителя различныхъ *справочныхъ* табличекъ (склоненій, спряженій, сложныхъ нарѣчій и т. п.), *росписей* коренныхъ словъ съ буквою Ѣ (наи-

5.

При обученіи грамотному письму слѣдуетъ учащему помнить пословицу: *поспѣшай медленно*, а учащемуся: *сѣмью подумай, однова напиши*.

6.

На успѣхъ учащихся въ грамотности оказываютъ несомнѣнное вліяніе и степень *графической* способности, стоящей въ тѣсной связи съ зоркостью глаза и ловкостью рукъ (каллиграфія, черченіе, рисованіе, ручныя работы), и степень *орѳографическаго* чутья, а также и степень *общаго* развитія.

7.

Такъ какъ успѣхъ всякаго знанія и умѣнья зависитъ прежде всего отъ степени совершенства самого предмета обученія, то является необходимость въ тщательномъ пересмотрѣ нынѣ дѣйствующихъ орѳографическихъ правилъ съ цѣлію ихъ *сокращенія* и *упрощенія*, а также и еще болѣе настоятельная нужда въ точномъ распредѣленіи по элементарнымъ классамъ *постепеннаго* усвоенія необходимѣйшихъ правилъ и въ точномъ обозначеніи *степени грамотности* большинства учащихся въ каждомъ изъ элементарныхъ классовъ для перевода въ слѣдующій, причемъ должно условиться, *какія* именно ошибки признавать за грубыя.

болѣе употребительныхъ), коренныхъ же словъ съ неизмѣннымъ **Е**, съ вѣчно-сомнительными **А** и **О** (кафтанъ, хомутъ), словъ иностранныхъ (изъ числа обрусѣлыхъ); составленіе *корнесловныхъ* табличекъ словъ одной семьи. Что же до правилъ, то ихъ должно быть самое ограниченное число; формулировка же ихъ—самая краткая вродѣ: *твердо помни, гдѣ писать всегда нужно букву* **Ъ** (такимъ образомъ всѣ правила о томъ, гдѣ *не* пишется **Ъ**, сами собою упраздняются). Относительно составленія корнесловныхъ табличекъ и другихъ корнесловн. упражненій см. ниже 1-ю часть „Стравички изъ методики элементарной грамматики роднаго языка“ В. П. Шереметевскаго, которая переработана изъ „Начатковъ науки о родномъ языкѣ“ того же автора, напечатанныхъ въ Филолог. Запискахъ 1881 г. вып. IV, а также и въ отдѣльн. оттискѣ.

II.

Слово въ защиту живаго слова въ связи съ вопросомъ объ объяснительномъ чтеніи [1]).

Авторы помогаютъ своимъ согражданамъ лучше мыслить и говорить.

Карамзинъ.

Искусные чтецы должны создаться у насъ... Одно только искусное чтеніе можетъ установить о нашихъ поэтахъ ясное понятіе.

Гоголь.

Мм. Гг. и Мм. Г-ни!—Предметъ моей рѣчи можетъ показаться, чего я сильно опасаюсь, не соотвѣтствующимъ тому поводу, по которому она произносится. Содержаніемъ моей рѣчи будетъ вопросъ учебный, вопросъ будничнаго школьнаго обихода, вопросъ частный, притомъ далеко не новый и наконецъ—вопросъ опальный. Смѣю однако думать, что, отнюдь не злоупотребляя вашимъ вниманіемъ и терпѣніемъ, я успѣю, если позволитъ время, этотъ старый вопросъ хотя нѣсколько освѣтить новымъ свѣтомъ, его частную спеціальную сторону по возможности заслонить тѣмъ его значеніемъ, которое не лишено общаго интереса, и наконецъ къ этому вопросу, если не прямо въ опалѣ, то во всякомъ случаѣ не въ авантажѣ обрѣтающемуся, вызвать нѣкоторую долю сочувствія и такимъ образомъ содѣйствовать снятію съ него опалы, едва ли заслуженной.

Прежде чѣмъ всматриваться въ незавидное положеніе вопроса въ настоящемъ, прежде чѣмъ указывать на возможность для него болѣе свѣтлой будущности, оглянемся назадъ на его прошлое, не особенно впро-

---

[1]) Рѣчь, читанная 19 февраля 1886 года въ торжественномъ собраніи Московской частной женской гимназіи, учрежденной З. Д. Перепелкиной. *Ред.*

чемъ длинное. Вопросъ объ объяснительномъ чтеніи—вопросъ въ сущности молодой, хотя, къ сожалѣнію, уже успѣвшій преждевременно состарѣться: ему 25—30 лѣтъ. Его частная исторія тѣсно связана съ общей исторіей нашего школьнаго дѣла за послѣднее двадцатипятилѣтіе, съ преобразованіями въ общей системѣ обученія и частными нововведеніями по отдѣльнымъ предметамъ. Объяснительное чтеніе выросло на той же почвѣ и подъ тѣми же вѣяніями, какъ и звуковой методъ, и наглядное обученіе, и отчизновѣдѣніе, и начатки естествознанія. На различныхъ ступеняхъ общеобразовательнаго курса объяснительное чтеніе, видоизмѣняясь въ своемъ содержаніи и формѣ, принимало и различныя наименованія: называясь только на элементарной ступени объяснительнымъ или иногда толковымъ чтеніемъ, на послѣдующихъ оно получало болѣе внушительное названіе логическаго разбора и наконецъ въ старшихъ классахъ являлось, какъ изученіе образцовъ словесности.

Въ концѣ 50-хъ и началѣ 60-хъ годовъ совершился крутой поворотъ въ преподаваніи словесности въ среднеучебныхъ заведеніяхъ. Вмѣсто тетрадокъ стилистики, риторики, піитики, исторіи русской литературы стали изучать образцы словесности какъ русской, такъ и иностранной, одни въ цѣломъ объемѣ, другіе въ отрывкахъ, представляющихъ нѣчто законченное. Это новое, болѣе живое направленіе отразилось и въ оффиціальныхъ программахъ, признавшихъ и утвердившихъ его право гражданства. Такъ, особая коммиссія изъ преподавателей московскихъ гимназій подъ руководствомъ профессора Буслаева составила новую программу для вступающихъ въ университетъ, основной характеръ которой ясно выраженъ въ слѣдующихъ строкахъ предисловія:

„Многолѣтній опытъ показалъ, какъ непрактичны были теоретическіе вопросы изъ грамматики, риторики, піитики и исторіи литературы, поставленные прежними программами русскаго языка и словесности: сухія грамматическія правила, не основанныя на практическомъ изученіи, не могли вести къ отчетливому знанію роднаго языка и къ его сознательному употребленію устно и письменно; разныя опредѣленія родовъ и видовъ прозы и поэзіи, номенклатура авторовъ и ихъ произведеній и общія обозрѣнія цѣлыхъ періодовъ исторіи литературы, безъ положительнаго знанія самыхъ произведеній, также не могли приносить пользы готовящимся въ университетъ, а напротивъ—скорѣе пріучали ихъ къ многословію и къ преждевременнымъ отвлеченностямъ... Во избѣжаніе ошибокъ прежнихъ программъ, комитетъ, назначенный для составленія новой программы русскаго языка и словесности, положилъ требовать не *грамматическихъ правилъ*, а *отчетливаго знанія языка*, и не *содержанія*

литературныхъ произведеній, а ближайшаго, *непосредственнаго съ ними знакомства*, основаннаго на внимательномъ ихъ прочтеніи и изученіи“ [1]).

Не далѣе, какъ черезъ два года, въ связи съ общей реформой нашихъ гимназій на съѣздѣ преподавателей уже всѣхъ гимназій Московскаго Учебнаго Округа подъ предсѣдательствомъ профессора Тихонравова, выработана была новая программа по русскому языку и словесности, вошедшая въ составъ „Программъ для испытанія учениковъ VII-го класса гимназій и сторонніхъ молодыхъ людей, желающихъ поступить въ студенты Императорскаго Московскаго Университета, составленн. Совѣтомъ при г. Попечителѣ Московскаго Учебнаго Округа“. Хотя главною задачею совѣщаній съѣзда учителей было „привести преподаваніе русскаго языка въ гармонію съ изученіемъ древнихъ языковъ“, тѣмъ не менѣе главный принципъ прежней за два года составленной программы былъ принятъ въ основаніе и на съѣздѣ, который еще разъ поставилъ „главною цѣлью преподаванія русскаго языка и словесности — научить учениковъ читать и писать въ обширномъ значеніи этого слова, т.-е. довести учащихся до того, чтобъ они въ состояніи были дать себѣ отчетъ въ построеніи прочитаннаго произведенія, чтобъ они могли обнять ту систему идей, которая заключается въ немъ, и чтобы въ свою очередь они могли правильно въ логическомъ и грамматическомъ отношеніи выражаться и писать“.—Нельзя не отмѣтить также и слѣдующаго факта: съѣздъ почти единогласно высказался противъ преподаванія исторіи литературы, по той простой причинѣ, что изученіе ея „часто нисходило до механическаго заучиванія учащимися записокъ преподавателя“ [2]). Разница между обѣими программами заключалась лишь въ ограниченіи послѣднею изъ нихъ числа образцовъ словесности для обязательнаго изученія; такъ всѣ произведенія иностранной литературы (числомъ девять) были совершенно исключены. На засѣданіяхъ съѣзда обстоятельно обсуждался также и вопросъ о преподаваніи роднаго языка въ младшихъ классахъ, и особая коммиссія составила, между прочимъ, списокъ статей для объяснительнаго чтенія въ младшихъ классахъ отъ приготовительнаго до 3.-го включительно. Выразительное чтеніе также не было забыто [3]).

---

[1]) См. Программу русскаго языка и словесности для желающихъ поступить въ студенты Импер. Моск. Университета. Москва. 1864, стр. III—IV.

См. *Приложеніе I:* выдержку изъ той же программы (изд. 1865), дающую понятіе о самомъ способѣ и пріемахъ испытанія по словесности.

[2]) «Съѣздъ учителей русск. языка и словесн. въ гимназіяхъ Моск. Учебн. Округа». Приложеніе къ № 8 Циркуляра по Моск. Учебн. Округу. 1866 г., стр. 4, 40.

[3]) Ibid. стр. 45—50.

Что же представляетъ въ настоящее время программа преподаванія словесности въ гимназіяхъ, тѣхъ же „университетскихъ школахъ“, для которыхъ составлялись и объ предыдущія? Представляетъ она, съ перваго же взгляда, нѣчто несовмѣстимое: въ ней нашли себѣ снова почетное мѣсто всѣ требованія старыхъ программъ по теоріи словесности, т.-е. стилистикѣ, теоріи прозы, теоріи поэзіи (пріуроченныя къ V классу при 3-хъ урокахъ въ недѣлю), по исторіи литературы (распредѣленной на три класса VI, VII, VIII при 2-хъ урокахъ въ каждомъ), требованія значительно расширенныя, и рядомъ съ этими расширенными теоретическими и историческими свѣдѣніями требуется въ 4-хъ старшихъ классахъ изученіе такого же количества образцовъ, какое было указано и программою съѣзда 1866 г., кромѣ того для приготовительнаго и четырехъ низшихъ классовъ предлагается для заучиванья (а слѣдовательно и для предварительнаго разбора) ни болѣе, ни менѣе, какъ 66 стихотвореній, начиная баснями Крылова, числомъ 15, и кончая тремя монологами изъ трагедій и однимъ монологомъ изъ комедіи [1]). Такое совмѣщеніе несовмѣстимаго: обильной теоріи съ широкой практикой едва ли приведетъ къ большимъ успѣхамъ, чѣмъ при прежнихъ программахъ, отличавшихся нѣкоторою, можетъ быть, односторонностью, но за то и гораздо большею умѣренностью. Первымъ неизбѣжнымъ слѣдствіемъ такой ненормальной постановки преподаванія словесности должно быть преобладаніе теоріи, какъ болѣе легкой для учащихся и болѣе удобной для учащихъ сравнительно съ практикой, т.-е. изученіемъ образцовъ. Не даромъ же за послѣдніе годы стали плодиться и учебники по теоріи словесности, въ большинствѣ повторяющіе зады, т.-е. содержаніе тѣхъ рукописныхъ тетрадокъ, которыя такъ усердно заучивались 40 лѣтъ тому назадъ.

Если я счелъ нужнымъ въ бѣгломъ очеркѣ напомнить исторію преподаванія словесности въ старшихъ классахъ за послѣднія 25 лѣтъ, то потому именно, что перипетіи этой исторіи должны были непремѣнно отразиться и на судьбѣ насъ занимающаго вопроса, на судьбѣ такъ—называемаго объяснительнаго чтенія въ младшихъ классахъ: первыя пять нижнихъ ступеней лѣстницы гимназическаго образованія (лѣстницы длинной и крутой) ведутъ постепенно и къ четыремъ верхнимъ. Если въ современномъ преподаваніи словесности въ старшихъ классахъ неизбѣжно должно брать верхъ изученіе теоріи (въ чемъ едва ли можно

---

[1]) См. Учебные планы предметовъ, преподаваемыхъ въ мужскихъ гимназіяхъ М. Н. Пр. 1884.

сомнѣваться, принимая въ разсчетъ при значительныхъ требованіяхъ незначительное количество времени, удѣленное словесности), то и въ младшихъ классахъ должна стоять на первомъ же планѣ теорія, но, конечно, не теорія слога, прозы и поэзіи, а болѣе скромная, но и болѣе сухая теорія грамматики съ ея прикладной частью, орѳографіей. Правда, въ силу того практическаго характера, которымъ по природѣ своей должно отличаться элементарное обученіе какому бы то ни было предмету, теорія грамматики должна отступить на второй планъ и дать полный просторъ практикѣ—но какой практикѣ?—Практикѣ изученія мертвой буквы, практикѣ орѳографической, поглощающей большую часть времени и силъ учащихся и учащихъ. Если же принять во вниманіе усилившееся нынѣ стремленіе къ строгому „единообразію“ въ орѳографіи, единообразію, замѣчу мимоходомъ, совершенно невозможному въ орѳографіи живаго языка, когда „на жизненныхъ браздахъ мгновенной жатвой поколѣнія восходятъ, зрѣютъ и падутъ, другія имъ во слѣдъ идутъ“, то орѳографическій формализмъ, культъ мертвой буквы угрожаетъ въ недалекомъ будущемъ окончательно заполонить умы и сердца учащихъ и учащихся. Что же удивительнаго, если еще менѣе, чѣмъ прежде, останется свободнаго времени для изученія самого языка, которое не можетъ же заключаться въ одномъ заучиваніи опредѣленій и парадигмъ грамматики и еще менѣе въ штудированіи кодекса орѳографическихъ правилъ, хотя бы и по 3-му изданію книжки академика Грота, съ безконечными диктантами на эти правила въ теченіе пяти лѣтъ, начиная съ приготовительнаго и кончая четвертымъ классомъ [1]).

Объяснительное чтеніе, какъ одно изъ практическихъ средствъ для изученія самого языка нашедшее себѣ болѣе радушный пріемъ и болѣе заботливый уходъ въ начальныхъ школахъ, городскихъ и сельскихъ, пришлось не ко двору въ младшихъ классахъ среднеучебныхъ заведеній. Чѣмъ выше считается система преподаванія въ такихъ заведеніяхъ, какъ классическія гимназіи, тѣмъ съ большимъ презрѣніемъ смотрятъ на объяснительное чтеніе, какъ на источникъ разслабляющаго голову и языкъ „элементаризма“ и развращающаго душу „энциклопедизма“, забывая при этомъ, что этотъ элементаризмъ и этотъ энциклопедизмъ, неизбѣжный и даже полезный въ начальной школѣ, должно и можно устранить въ средне-учебныхъ заведеніяхъ, стоитъ только изученіе языка при помощи объяснительнаго чтенія, слѣдовательно изученіе стилистическое вести параллельно, рука объ руку съ грамматическимъ, и тогда объяснитель-

[1]) См. Учебн. планы предметовъ преподав. въ мужск. гимназіяхъ М. Н. Пр. 1884.

ное чтеніе получитъ болѣе филологическій характеръ, исключающій возможность совершенно ненужнаго въ среднеучебной школѣ энциклопедизма. Но и въ заведеніяхъ, низшихъ рангомъ, каковы женскія учебныя заведенія, объяснительное чтеніе далеко не пользуется почетомъ. Чѣмъ же инымъ объяснить возможность фактовъ, подобныхъ слѣдующему? Дѣвочкамъ 10—11 лѣтъ задается выучить наизусть стихотвореніе Лермонтова „Вѣтка Палестины“; одну изъ нихъ спрашиваютъ дома при репетированіи: а что такое Палестина? и она прямо отвѣчаетъ: *растеніе*. Въ самомъ дѣлѣ, понятія *вѣтка* и *растеніе* всего скорѣе могутъ ассоціироваться въ дѣтской головѣ, для которой не сочли нужнымъ прежде, чѣмъ задавать заучивать наизусть, объяснить такія слова и выраженія, какъ: *Палестина, горы Ливана, Солима бѣдные сыны, божьей рати лучшій воинъ, святыни вѣрный часовой*. Нечего и говорить, что лирическій мотивъ стихотворенія и подавно долженъ былъ остаться въ сторонѣ, да едва ли сумѣла бы учительница, даже самая опытная, дать почувствовать дѣтямъ такого возраста тонкій букетъ поэтическаго цвѣтка. И вотъ этотъ цвѣтокъ безъ смысла и толку безпощадно треплется языками дѣвочекъ, обычнымъ варварскимъ способомъ отчитывающихъ бойко наизусть стихотвореніе заслуживающее, конечно, лучшей доли. По всей вѣроятности, учительница, прослушивая щебетаніе ученицъ, заучившихъ безъ всякихъ предварительныхъ объясненій стихотвореніе *Вѣтка Палестины*, была наведена самими ученицами изъ тѣхъ, которыя нетвердо знали текстъ, а потому и передѣлывали по своему то или другое темное для нихъ мѣсто, на необходимость объясненія такихъ выраженій, какъ: въ горахъ Ливана, Солима бѣдные сыны, но такое объясненіе послѣ усвоенія наизусть все равно, что послѣ ужина горчица. Правда, подобный случай имѣлъ мѣсто въ классѣ очень юной преподавательницы, не болѣе двухъ лѣтъ какъ покинувшей школьную скамью и дававшей уроки лишь въ приготовительномъ и первомъ классахъ, однако эта учительница кончила курсъ въ томъ же самомъ заведеніи одною изъ первыхъ, прослушавши между прочимъ и двугодичный курсъ педагогіи. Суть дѣла здѣсь не въ отдѣльной личности, а въ постановкѣ самаго преподаванія: если бы въ заведеніи относительно обученія родному языку существовали добрыя традиціи, еслибы передъ глазами начинающей учительницы были хорошіе примѣры другихъ болѣе опытныхъ, то такіе печальные факты были бы не мыслимы. Но даже и тамъ, гдѣ объяснительное чтеніе пользуется должнымъ почетомъ, какъ въ начальныхъ школахъ, даже въ рукахъ опытныхъ учительницъ, оно часто отличается одностороннимъ характеромъ вслѣдствіе излишняго увлеченія

логической стороной читаемаго, гимнастикою ума; изученіе же языка статьи само собою отодвигается на задній планъ, такъ что подчасъ самъ преподающій не считаетъ своею обязанностью предварительно поразмыслить хорошенько или справиться въ подлежащемъ мѣстѣ о составѣ и значеніи того или другаго слова, требующаго объясненія, а потому сплеча по вдохновенію и, конечно, невѣрно толкуетъ его смыслъ въ классѣ [1]).— Такъ разъ при объяснительномъ чтеніи, и притомъ образцовомъ на педагогическихъ курсахъ, басни „Крестьянинъ и Работникъ“ одною уже опытною учительницею дано было такое этимологическое толкованіе слова *опѣшилъ* (въ фразѣ: опѣшилъ бѣдный мой Степанъ): „слово *опѣшилъ* происходитъ отъ *пѣшка;* вы, вѣрно, видали пѣшки, которыми играютъ въ шахматы; онѣ изъ чего дѣлаются? Ну, конечно, изъ дерева, изъ кости; бываютъ и изъ камня; слѣдовательно, опѣшилъ значитъ сдѣлался пѣшкой, одеревенѣлъ, окаменѣлъ“.—Слово же и проще и вѣрнѣе объясняется производствомъ отъ корня слова *пѣшій (пѣхота),* откуда и *спѣшиться* и *спѣшить* (у Пушкина „сарацина въ полѣ спѣшить“), слѣдовательно опѣшить — изъ коннаго вдругъ сдѣлаться пѣшимъ, очутиться въ непріятномъ положеніи, быть озадачену. Если же вообще для учащихся даннаго возраста такія корнесловно-стилистическія толкованія оказались бы малопонятными, а для учительницы затруднительными, то можно бы было ограничиться простымъ сопоставленіемъ съ болѣе понятными безъ всякихъ корнесловныхъ объясненій синонимами, какъ, напр. былъ *изумленъ, пораженъ, озадаченъ.* Вотъ и еще образчикъ, но болѣе вопіющій, корнесловнаго толкованія другой учительницы при чтеніи басни *Котъ и Повара,* именно слова: *позоръ* въ фразѣ: „А ты—ахти, какой позоръ!“ — Позоръ, взоръ, отъ какого слова (вѣрнѣе бы: отъ какого корня) происходятъ эти слова: напр., что значитъ позорная казнь? (когда казнятъ преступника при собраніи множества народа, когда его сопровождаютъ на смерть съ бранью, проклятіями).—Къ чему тутъ множество народа, казнь, проклятія? Не проще ли было замѣнить слово *позоръ* словомъ *срамъ* во избѣжаніе такого позорнаго толкованія. Но совершенно блѣднѣютъ сейчасъ только указанные факты передъ тѣмъ лукавымъ мудрствованіемъ школьныхъ катихизаторовъ, отъ котораго катихизиру-

---

[1]) Нигдѣ, кажется, не сказано о томъ, что слова, объясненныя при объяснительномъ чтеніи записываются въ тетради, и такимъ образомъ постепенно за три года курса собирается лексическій запасъ, и пригодный для грамматики, и самъ по себѣ цѣнный, если онъ черезъ извѣстный промежутокъ времени (напримѣръ, къ концу каждаго учебн. года) извѣстнымъ образомъ сортируется и приводится въ порядокъ, такъ что въ концѣ концовъ получается небольшой словарикъ.

емые должны просто опѣшить ничуть не меньше бѣднаго Степана.—Въ одномъ уже мужскомъ заведеніи объясняется, напр. стихотвореніе Лермонтова *Ангелъ*:

По небу *полуночи* ангелъ летѣлъ
И *тихую* пѣсню онъ пѣлъ;
И мѣсяцъ, и звѣзды, и тучи *толпой* [1])
Внимали той пѣсни святой.

Учитель въ своемъ увлеченіи дошелъ до такого ухищренія, что въ послѣднихъ двухъ стихахъ усмотрѣлъ такую мистико-философскую аллегорію: подъ *мѣсяцемъ* нужно-де разумѣть: *время*, вообще теченіе жизни человѣческой, подъ *звѣздами*—счастье, подъ *тучами*—несчастье.—На вопросъ же любопытствующаго: откуда онъ заимствовалъ подобное толкованіе?—учитель не безъ достоинства, подобно судьѣ въ Ревизорѣ, отвѣчалъ: своимъ умомъ дошелъ. — Всѣ эти характерные случаи, рисующіе такъ наглядно печальное положеніе такъ называемаго объяснительнаго чтенія въ среднеучебныхъ заведеніяхъ, только капли въ морѣ разнообразныхъ случаевъ.—Если немногіе изъ этихъ случаевъ обнаруживаются, то потому только, что ихъ трудно наблюдать, какъ и все происходящее въ четырехъ стѣнахъ класса; узнаются они стороною по слухамъ, хотя и передающимъ вѣрно сущность дѣла, но часто болѣе или менѣе одностороннимъ, во всякомъ случаѣ не отличающимся документальною точностью.—Итакъ вышеприведенные печальные факты хотя и поучительны, но могутъ однако показаться мало доказательными по малому количеству (приведено всего четыре), по своей отрывочности и недостаточной обстоятельности.

Обратимся къ другимъ уже болѣе документальнымъ источникамъ, доступнымъ для всѣхъ желающихъ ближе познакомиться съ дѣйствительнымъ положеніемъ дѣла объяснительнаго чтенія, насколько это можно усмотрѣть изъ спеціальныхъ руководствъ по методикѣ объяснительнаго чтенія и притомъ не заграничнаго, а внутренняго производства. Однако, предвидя возможность совершенно законнаго съ вашей, мм. гг. и мм. г-ни, стороны опасенія томительной скуки, вызываемой обыкновенно разбирательствомъ какого—либо спеціальнаго вопроса съ его технической стороны, спѣшу заранѣе успокоить увѣреніемъ, что дозволю себѣ такое разбирательство лишь въ той мѣрѣ, въ какой нужно оно для документальности иллюстраціи современнаго состоянія объяснительнаго чтенія со стороны его несостоятельности. Считаю въ то же время необходи-

[1]) Было, кромѣ того, обращено вниманіе и на три подчеркнутыя слова вопросами: почему именно въ полночь? почему тихую? почему толпой?

мымъ теперь же моему разбирательству предпослать разъясненіе той общей руководящей мысли, которую я положилъ въ основу моего разсужденія о такомъ частномъ вопросѣ, какъ объяснительное чтеніе. Съ моей точки зрѣнія важно не объяснительное чтеніе само по себѣ, взятое отдѣльно, какъ какой нибудь самостоятельный предметъ обученія, разсматриваемое внѣ связи съ другими занятіями по родному языку и, что главное, внѣ связи съ общею задачею всего средняго образованія. На объяснительное чтеніе со всѣми сопутствующими ему устными же упражненіями (пересказомъ содержанія въ разнообразной формѣ, съ чтеніемъ выразительнымъ въ различной его градаціи) я смотрю, какъ на *школу живаго слова*. Живая, полная содержанія мысль требуетъ прежде всего устнаго выраженія, отъ котораго вѣяло бы тепломъ жизни. Въ письменномъ изложеніи, правда, мысль кристаллизируется, становится прозрачною и строго правильною, подобно кристаллу, зато, какъ кристаллъ, и холодною. Но такое письменное изложеніе мысли есть удѣлъ сравнительно немногихъ образованныхъ людей (если они ни ученые, ни писатели по профессіи). Если Лермонтовъ и сказалъ: „на мысли, дышащія силой, какъ бисеръ нижутся слова“, то разумѣлъ письменное слово поэта. Живое же слово всегда и всюду нужно всякому живому человѣку всяческой профессіи. И если бы большинство кончающихъ свое среднее образованіе послѣ семи, восьми годовъ ученія тремъ, четыремъ различнымъ языкамъ, уносило съ собою между прочимъ и прочную основу умѣнья владѣть живымъ роднымъ словомъ, умѣнья ковать слово, пока мысль горяча, насколько бы могъ тогда увеличиться процентъ хорошихъ дѣльныхъ мыслей, приростъ умственнаго капитала, обращающагося въ интеллигентномъ обществѣ! Не мало людей, и умныхъ и знающихъ, налагаютъ печать молчанія на уста свои лишь потому, что не увѣрены въ своемъ умѣньѣ сообщить свою мысль, свое мнѣніе въ такой простой и понятной формѣ, которая не подавала бы повода къ тому или другому недоразумѣнію. Такимъ людямъ остается утѣшать себя пословицею: сказанное слово серебряное, а несказанное золотое, пословицею, поощряющею такимъ образомъ излишнюю сдержанность языка и вмѣстѣ съ нею неподвижность, лѣнь мысли. А сколько бы устранилось безплодныхъ безконечныхъ споровъ по вопросамъ первой важности въ практикѣ житейской, если бы спорящіе умѣли говорить, не будучи въ то же время говорунами! Какъ старый школьный учитель роднаго языка, хотя и самъ на свою долю [1]) повинный, конечно, въ томъ, чѣмъ грѣшитъ современная

[1]) А доля эта не малая за двадцать семь лѣтъ учительской практики! Нѣсколько

средняя школа, я не обинуясь утверждаю, что она грѣшитъ именно тѣмъ, что не учитъ и даже не думаетъ учить своихъ птенцовъ *говорить* и *читать*, читать вслухъ и про себя; а не думаетъ она учить такимъ важнымъ искусствамъ, какъ говорить и читать, по очень простой причинѣ, потому что нѣтъ времени для того, потому что заѣдаетъ ее книга, мертвая буква, сочинительство, потому что она поставила себѣ главнѣйшею задачею готовить писателей, хотя на самомъ дѣлѣ выпускаетъ своихъ питомцевъ (и то не всѣхъ) владѣющими лишь приличною орѳографическою грамотностью, еще меньшій процентъ даетъ она умѣющихъ связно, слогомъ, недалеко ушедшимъ отъ эпистолярнаго, изложить письменно двѣ, три свои неособенно хитрыя мысли и едва двухъ, трехъ способныхъ свободно и толково говорить. Не писателей, а читателей должна готовить средняя школа, читателей, размышляющихъ надъ прочитаннымъ и умѣющихъ подѣлиться въ живомъ словѣ плодами и своего чтенія и своего размышленія. Есть прочныя знанія, есть осмысленная начитанность, будутъ и свои мысли; есть умѣнье выражать ихъ живымъ словомъ, найдется умѣнье въ случаѣ надобности выразить ихъ и письменно. Но не наоборотъ. Сократъ говорилъ, что у всякаго найдется достаточно краснорѣчія для того, чтобы высказать, что онъ дѣйствительно знаетъ и понимаетъ. И ужь, конечно, не письменное изложеніе разумѣлъ Сократъ, а исключительно живое слово. Правда, письменное изложеніе своей мысли есть окончательная проба состоятельности, и логической, и стилистической, этой мысли, но для большинства такою пробою можетъ быть и устная форма выраженія, и общеизвѣстную пословицу можно измѣнить такъ: несказанное слово серебряное, а сказанное—золотое. Слухъ — болѣе надежный контролеръ ясности, чистоты и плавности устной рѣчи; ухо самого говорящаго не потерпитъ тѣхъ сучковъ и задоринокъ, тѣхъ стилистическихъ занозъ, которыя пропускаетъ глазъ при письменномъ изложеніи: бумага все терпитъ, но ухо—нѣтъ. Не повторять должны мы на всѣ лады и хоромъ и въ одиночку вслѣдъ за Репетиловымъ: „писать, писать, писать!“ а серьезно подумать о важномъ значеніи искусства говорить и читать вообще, о разумной постановкѣ объяснительнаго чтенія въ частности, такой именно постановкѣ, при которой это классное занятіе стало бы дѣйствительно школою живаго слова. Образчики же объяснительнаго чтенія, подобные тому, ко-

---

смягчающимъ вину будетъ лишь то обстоятельство, что эта практика имѣла дѣло почти исключительно со старшими классами, гдѣ трудно уже восполнить упущенное въ младшихъ.

торый я сейчасъ приведу, не только не могутъ содѣйствовать развитію живаго слова, но убьютъ и небольшую долю прирожденнаго умѣнья дѣтей выражать все доступное ихъ пониманію, потому что такой процессъ чтенія прежде всего убиваетъ живое впечатлѣніе отъ читаемаго, сковываетъ малѣйшій порывъ воображенія, подавляетъ малѣйшій проблескъ сознательной мысли, словомъ, даетъ результатъ, какъ разъ противоположный цѣли: вмѣсто уясненія, затемнѣніе. Еще разъ обѣщаю не расточать передъ вами всѣхъ перловъ такой объяснительной махинаціи, подѣлюсь лишь немногимъ.

Передъ нами книга, составленная элементарною учительницею и, какъ видно, уже практиковавшеюся въ обученіи, книга въ 120 стр., на которыхъ предлагаются образчики объяснительнаго чтенія 31-й статьи, за исключеніемъ трехъ въ прозѣ, все стихотворныя; между послѣдними почти половину составляютъ басни: 11 *Крылова* и одна *Хемницера*, затѣмъ 4 стихотворенія *Кольцова*, 2 *Некрасова* и т. д. Но ни въ предисловіи, ни въ самой книгѣ нѣтъ ни малѣйшаго намека на то, для какого года элементарнаго курса предназначается та или другая статья. Попробуемъ взять образчикъ объясненія стихотворенія *Кольцова* „Урожай“ [1]). Весь образчикъ занимаетъ ровно шесть страницъ.

Приведемъ начало самого стихотворенія первые десять стиховъ.

Краснымъ полымемъ
Заря вспыхнула,
По лицу земли
Туманъ стелется.
Разгорѣлся день
Огнемъ солнечнымъ,
Подобралъ туманъ
Выше темя горъ,
Нагустилъ его
Въ тучу черную.

И вотъ по поводу только этихъ десяти стиховъ, въ которыхъ всего 23 слова и два предлога и одно предложное нарѣчіе, дано ровно 26 вопросовъ, слѣдовательно по одному съ дробью вопросу на каждое слово [2]). Но, интересно знать, кто же давалъ на эти вопросы отвѣты, притомъ сразу, безъ малѣйшей запинки? Ужъ, конечно, не ученики. Такъ, какъ

[1]) См. Приложеніе II, Б. Въ томъ же Приложеніи подъ литерами А, В, Г и Д для сравненія приведены образчики объясненія того же стихотворенія „Урожай“ изъ другихъ четырехъ методическихъ руководствъ.

[2]) См. Приложеніе II, Б. По этому образчику можно судить о способѣ объясненія всѣхъ остальныхъ 30 статей: не смотря на разнообразіе ихъ содержанія, въ пріемахъ катихизаціи господствуетъ утомительнѣйшее однообразіе.

изложены отвѣты здѣсь, отвѣчать могутъ только понимающіе все въ стихотвореніи, слѣдовательно это образчикъ не классной работы, не катихизаціи новаго, незнакомаго еще учащимся, а образчикъ выспрашиванія на экзаменѣ того, что уже понято и усвоено. Однако намъ предлагаютъ это какъ образчикъ объясненія новаго. Но если въ этомъ новомъ все такъ непонятно, что считается нужнымъ толкованіе каждаго слова, каждаго выраженія, то значитъ катихизаторъ только для соблюденія проформы ставитъ вопросы, но самъ же на нихъ и отвѣчать долженъ. Закидывать учащихся вопросами, какъ горохомъ, ничуть не мудрено; но зато эти вопросы и будутъ, по русской поговоркѣ, какъ къ стѣнѣ горохъ. Каждый вопросъ учителя долженъ быть задачею, но задачею удоборазрѣшимою; каждый вопросъ долженъ вызывать въ учащихся работу головы, а вмѣстѣ съ нею и работу языка. Но какую, спрашивается, работу головы можетъ вызвать напримѣръ первый же вопросъ, предлагаемый по поводу первой же фразы: *Краснымъ полымемъ заря вспыхнула?* Вдругъ ни съ того, ни съ сего, какъ снѣгъ на голову учащихся падаетъ такой по истинѣ удивительный вопросъ: „*Какая разница между этими двумя выраженіями: напримѣръ, дрова вспыхнули и дрова загорѣлись?*“ Что это?шутка? Если шутка, то нехорошая шутка; просто злая насмѣшка надъ слабымъ еще разсудкомъ бѣдныхъ безотвѣтныхъ дѣтей. И взрослый человѣкъ сталъ бы въ тупикъ отъ такой неожиданной ассоціаціи: заря на небѣ и дрова въ печкѣ. Отвѣтъ въ скобкахъ, принадлежащій, конечно, учительницѣ, и гласящій такъ: „*вспыхнули значитъ загорѣлись быстро, пламя появилось тотчасъ же, вдругъ*“,—и больше ни полслова—окончательно васъ озадачиваетъ. Какъ! для того, чтобы въ воображеніи учащихся вызвать картину ранней весенней зари, которую, конечно, городскимъ дѣтямъ не приходится видѣть своими глазами, вы не нашли ничего остроумнѣе, какъ подвести ихъ раза два къ печкѣ и показать, какъ въ одномъ случаѣ дрова, не особенно сухія, медленно загораются, и какъ въ другомъ дрова, очень сухія, быстро вспыхиваютъ! Такъ объяснять поэтическія вещи значитъ совсѣмъ не понимать средствъ языка, тѣхъ словесныхъ красокъ, которыхъ вся сила заключается не въ томъ, чтобы давать готовую картину, какая намъ является на полотнѣ, а вызывать къ дѣятельности нашу фантазію, предоставляя ей самой по двумъ тремъ штрихамъ, но штрихамъ яркимъ, дорисовывать остальное, переводить мертвую букву книги на ея собственный живой языкъ. Такъ объяснять значитъ забывать тотъ простой фактъ, что дѣти 10 — 12 лѣтъ (а ранѣе этого возраста едва-ли кто и рѣшится читать такія стихотворенія, какъ *Урожай*) владѣютъ уже значительнымъ запасомъ словъ род-

наго языка, пріобрѣтеннымъ, конечно, не путемъ объяснительнаго чтенія, а болѣе прямымъ и естественнымъ, изъ постояннаго общенія съ окружающимъ ихъ міромъ, въ тѣсной связи съ живыми непосредственными впечатлѣніями отъ предметовъ и явленій. Для взрослаго человѣка, уже привыкшаго отвлекать отъ представленій понятія, и самыя слова получаютъ болѣе широкое, но зато и болѣе условное, отвлеченное значеніе; для дѣтей же, которыя, какъ и поэты, мыслятъ образами, слова прежде всего говорятъ воображенію и, легко вызывая слѣды живыхъ впечатлѣній, рисуютъ самые предметы. Неужели найдется такой 10 — 12 лѣтній ребенокъ, который никогда не видалъ, если не утренней, то вечерней зари, который ни разу не слыхалъ, какъ говорятъ: „*заря погорѣла*“—завтра будетъ либо дождь, либо вѣтеръ; говорятъ именно тогда, когда вечерняя заря вспыхиваетъ краснымъ полымемъ. Развѣ не приходилось ему слышать и не разъ такой фразы: *онъ весь такъ и вспыхнулъ*, напримѣръ отъ стыда или гнѣва. Дѣти должны понимать такія выраженія, какъ понимаютъ они: ножка у стола, горлышко у бутылки, подошва горы, солнце садится, дождь идетъ и т. п. Они только не знаютъ основанія, по которому такъ говорятъ, не знаютъ и термина (переносный смыслъ, метафора), которымъ обозначается такой способъ выраженія. И основаніе и терминъ могутъ быть даны уже въ элементарномъ курсѣ, но не при объяснительномъ чтеніи, а предварительно на урокахъ грамматики [1]). Словомъ, такія поэтическія выраженія, какъ: *краснымъ полымемъ заря вспыхнула* по существу своему вовсе не требуютъ объясненій. Иное дѣло языкъ прозы, чисто книжныя слова и выраженія. Если же мы, учителя, все-таки считаемъ нужнымъ объяснять и поэтическіе образы, то это происходитъ отъ недоразумѣнія: мы забываемъ становиться въ положеніе учащихся и подумать о томъ, какое впечатлѣніе долженъ производить нашъ вопросъ по поводу первой же прочтенной фразы, оторванной насильственно отъ послѣдующихъ. Если ученикъ часто отвѣчаетъ молчаніемъ, то вовсе не потому, что ничего не понимаетъ, а именно потому, что прочтенная фраза для него понятна, и вопросъ, неожиданный и излишній, сбиваетъ его только съ толку; онъ недоумѣваетъ: чего же хочетъ отъ него учитель? прочли о *зарѣ*, а онъ спрашиваетъ о *дровахъ*? Но что сказать о такихъ вопросахъ, по своей неопредѣленности и лаконической краткости ужь ровно ни къ чему не ведущихъ, какъ:

[1]) См. ниже 1-ю часть „Странички изъ методики элементарной грамматики роднаго языка“ В. П. Шереметевскаго, которая переработана изъ „Начатковъ науки о родномъ языкѣ“ того же автора, напечатанныхъ въ Филолог. Запискахъ 1881 г., вып. IV, а также и въ отдѣльномъ оттискѣ.

что значитъ? По лицу земли—что значитъ? Подобралъ туманъ и т. д. Подобралъ—что значитъ? Если вы убѣждены, что спрашиваемый дѣйствительно не знаетъ значенія этихъ словъ, то напрасно спрашиваете; отвѣтомъ будетъ молчаніе. Если же вы хотите только провѣрить, насколько сознательно понимается смыслъ этихъ словъ, то и въ этомъ случаѣ напрасно спрашиваете; отвѣтомъ будетъ то же молчаніе или, что еще хуже, какая-нибудь несообразность. Нужно хорошо владѣть языкомъ и обладать гораздо большимъ, чѣмъ дѣтскій, запасомъ словъ, чтобы по первому востребованію подыскивать подходящіе синонимы для поясненія, вмѣсто *по лицу земли*, напримѣръ, сказать: *по поверхности земли*, или еще проще: *по землѣ*. Такіе вопросы какъ: *что значитъ?* должны предлагать учителю сами ученики при встрѣчѣ съ каждымъ непонятнымъ словомъ. И вопросъ *что значитъ?* долженъ сдѣлаться обычнымъ паролемъ учащихся, и чѣмъ чаще слышится такой пароль изъ устъ учащихся, тѣмъ болѣе чести и имъ самимъ и учителю. Совершенно неожиданнымъ долженъ всякому показаться и слѣдующій вопросъ: *выше темя горъ*—въ какомъ словѣ тутъ *невѣрное* окончаніе? Опять будетъ молчаніе. Отвѣтитъ, конечно, учительница: *„темя вмѣсто темени“*? Это ли еще не противорѣчіе. То считаютъ нужнымъ разжевывать и въ ротъ класть каждую фразу, а то вдругъ требуютъ исправленія невѣрныхъ окончаній, т. е. именно того, въ чемъ даже и болѣе взрослые ученики затрудняются. А чѣмъ ниже возрастъ дѣтей, тѣмъ менѣе могутъ они обращать вниманіе на неправильность формъ, особенно же такихъ формъ, которыя, не существуя въ книжномъ языкѣ, имѣютъ однако право гражданства въ разговорномъ: у меня нѣтъ время, няня пошла съ дитею. Далѣе слѣдуетъ слово: „нагустилъ“, отчего бы и относительно этого слова не попытать учениковъ: а говорятъ ли такъ, день *нагустилъ* туманъ въ тучу? въ чаяніи получить въ отвѣтъ: нѣтъ, говорятъ обыкновенно: сгустилъ (сгустокъ, сгущенный). Впрочемъ и по поводу этого слова предлагается вопросъ, именно такой: *какъ можно это иначе сказать двумя словами?* Конечно, ученики будутъ вслухъ молчать, а про себя думать: зачѣмъ же понадобились вдругъ два слова, когда и однимъ можно обойтись?

Но я бы никогда не кончилъ, а если бы и кончилъ, то ужь, конечно, въ пустой и темной залѣ. Скажу еще только слѣдующее. Катихизація началась вопросомъ о дровахъ—и чѣмъ дальше въ лѣсъ, тѣмъ больше дровъ. Дѣйствительно, общее впечатлѣніе отъ такихъ образчиковъ объяснительнаго чтенія очень мѣтко можетъ быть выражено нѣмецкой поговоркой: *man sieht den Wald vor Bäumen nicht*, и все объясненіе скорѣе походитъ на переводъ съ какого-либо иностраннаго языка. Вопросовъ слиш-

комъ много, вопросы эти мелочны, отрывочны, случайны; изъ этихъ вопросовъ не видно ни опредѣленнаго плана, ни ясно намѣченной цѣли, до которой хотятъ довести такимъ длиннымъ путемъ, такъ сказать, „дровяной“ катихизаціи, если этой цѣлью не считать заключительнаго вывода въ самомъ концѣ объясненія на стр. 69: *такое изображеніе природы въ лицахъ называется олицетвореніемъ*“. Неужели въ самомъ дѣлѣ для поясненія только этого термина, вовсе ненужнаго для элементарнаго школьнаго обихода, стоило такъ безжалостно статарно разбирать стихотвореніе *Урожай*, такъ много тратить понапрасну времени и словъ и тѣмъ подавать учащимся дурной примѣръ многословія, которое впослѣдствіи неминуемо отразится прямо уже въ пустословіи ученическихъ сочиненій. Еще авторъ Эмиля указалъ на это больное мѣсто словеснаго воспитанія, сказавши: „Avec notre éducation babillarde nous ne faisons que des babillards“.

Катихизическая форма элементарнаго обученія— наиболѣе естественная форма, но лишь при условіи, если урокъ будетъ въ самомъ дѣлѣ походить на бесѣду. Объяснительное чтеніе, будетъ ли оно въ классѣ съ десятками учениковъ, или домашнее съ однимъ, двумя должно болѣе, чѣмъ всякое другое занятіе по родному языку, имѣть характеръ живой бесѣды, представляющей непрерывный обмѣнъ мыслей, такъ сказать, перекрестный огонь вопросовъ и отвѣтовъ: вопросовъ не только со стороны учителя, но и учениковъ, отвѣтовъ не только со стороны учениковъ, но и учителя. Роль учителя, конечно, будетъ преобладающею, но не должна быть подавляющею; здѣсь, какъ и на сценѣ, все дѣло въ ансамблѣ. Между тѣмъ нерѣдко даже у немногихъ хорошихъ мастеровъ дѣла вслѣдствіе излишняго увлеченія бесѣда изъ діалога незамѣтно для нихъ самихъ превращается въ монологъ, подчасъ горячій, увлекательный, приковывающій вниманіе, но и подавляющій своимъ многословіемъ и во всякомъ случаѣ не ведущій къ главной цѣли, которую никогда не долженъ забывать катихизаторъ, которую никогда не терялъ изъ виду праотецъ всѣхъ катихизаторовъ, оставившій въ наслѣдство новой школѣ свой *сократическій* способъ бесѣды. Сократъ, этотъ „акушеръ мысли“, какъ онъ самъ себя называетъ, Сократъ умѣлъ ставить такъ вопросы, что они неизбѣжно вызывали у собесѣдника отвѣтъ за отвѣтомъ, приводившіе постепенно къ рѣшенію поставленной въ началѣ бесѣды задачи. Сократъ бесѣдовалъ со взрослыми, на ходу, амбулантно, бесѣдовалъ на темы философскія; для развитія такихъ темъ требовалась строго-логическая послѣдовательность, діалектическая ловкость. Намъ, учителямъ роднаго языка, читающимъ съ дѣтьми въ классѣ статьи книги для чте-

нія, трудно подражать Сократу въ самомъ ходѣ бесѣды, такъ какъ порядокъ бесѣды главнымъ образомъ опредѣляется содержаніемъ и планомъ статьи, но мы должны и мы можемъ, если захотимъ въ веденіи катихизаціи вообще подражать Сократу, по крайней мѣрѣ быть краткими, выработать привычку къ словесному воздержанію, при которомъ только и возможно болѣе активное участіе и мыслью и словомъ со стороны учащихся. Самое названіе *объяснительное* чтеніе подаетъ поводъ, какъ мнѣ думается, къ излишнимъ объясненіямъ особенно малоопытнымъ катихизаторамъ, считающимъ своею обязанностью объяснять все и всл, вдоль и поперекъ, вкривь и вкось. Объяснять—но что именно? для чего именно? какъ объяснять? Объяснять нужно, конечно, то, что неясно. Но откуда я узнаю, что именно неясно и даже совсѣмъ темно для той или другой головы, когда эта голова ничѣмъ не заявляетъ о своихъ потемкахъ, не спрашиваетъ меня. Сократъ никогда не навязывался со своей бесѣдой; его вызывали на бесѣду тѣмъ или другимъ вопросомъ, или онъ самъ такъ искусно затрогивалъ ту или другую тему, что за его починомъ слѣдовалъ сейчасъ же и вопросъ со стороны собесѣдника. Лучше бы названіе „объяснительное чтеніе“ замѣнить *сознательное* чтеніе. Съ перваго взгляда такая замѣна можетъ показаться ни къ чему не ведущею. Но всмотримся попристальнѣе. Представимъ себѣ чтеніе въ семьѣ, чтеніе матери или воспитательницы двоимъ, троимъ дѣтямъ, не далеко отстоящимъ другъ отъ друга по возрасту. Мать въ семьѣ читаетъ, конечно, съ тою же благою цѣлію, съ какою и учитель въ классѣ ведетъ свое объяснительное чтеніе, съ цѣлію вызвать къ содержанію читаемаго отношеніе, болѣе сознательное, чѣмъ какое бываетъ тогда, когда дѣти вполнѣ предоставлены самимъ себѣ. Но какъ поведетъ она чтеніе? Если она будетъ руководиться лишь внушеніями здраваго смысла и женскаго такта, то будетъ просто на просто читать, но въ то же время не только снисходительно, но и поощрительно относиться къ каждому вопросу своихъ слушателей касательно незнакомаго имъ слова или не совсѣмъ яснаго для нихъ факта; при молчаніи же со стороны слушателей въ тѣхъ именно мѣстахъ, которыя завѣдомо должны быть не совсѣмъ понятными, но которыя почему-либо ускользнули отъ вниманія слушателей и не вызвали вопросовъ, она сама остановитъ вниманіе слушателей; при этомъ однако ей и въ голову не придетъ осыпать ихъ цѣлымъ градомъ вопросовъ; она ограничится однимъ, двумя и, если на нихъ не послѣдуетъ отвѣта, то сама дастъ объясненіе, по возможности краткое, изъ понятнаго опасенія испортить цѣльность впечатлѣнія. Прочитавъ главу или часть ея, она остановится, однимъ или двумя во-

просами заставитъ слушателей и оглянуться назадъ и заглянуть впередъ, высказать какую-либо догадку относительно того, что можетъ слѣдовать далѣе. Еслибы оказалась нужда въ какихъ-нибудь подробныхъ свѣдѣніяхъ для болѣе яснаго пониманія читаемаго, то эти свѣдѣнія будутъ сообщены до начала чтенія опять-таки ради того, чтобы не нарушалась цѣльность впечатлѣнія во время самаго чтенія. Если передъ чтеніемъ новой книги, или новой главы книги, уже читаемой, слушатели обратятся съ просьбою еще разъ повторить чтеніе какой-либо цѣлой главы, или отдѣльнаго эпизода, которые почему-либо особенно полюбились, то разумная чтица поспѣшитъ прежде всего удовлетворить такому законному желанію, совершенно основательно дорожа этимъ свободнымъ проявленіемъ личнаго вкуса и не допытываясь пока о причинѣ, почему именно то, а не другое особенно пришлось по вкусу, но во всякомъ случаѣ принимая къ свѣдѣнію самый фактъ для руководства при выборѣ матеріала для чтенія. Такое семейное чтеніе, не переставая быть занимательнымъ, будетъ оставлять и болѣе прочные слѣды, потому что при каждомъ удобномъ поводѣ вызываетъ посильную работу мысли безъ ущерба цѣльности впечатлѣнія, необходимой для воображенія. Благодаря такому чтенію (если только мать или воспитательница умѣетъ читать хорошо и умѣетъ выбирать, что читать), образуется „та атмосфера литературнаго вкуса, которую нельзя не отнести къ свѣтлымъ сторонамъ семейной жизни“. Параллельно съ такимъ общимъ чтеніемъ вслухъ, конечно, и сами дѣти читаютъ про себя, и хорошая привычка, развиваемая при общемъ чтеніи, привычка пріостанавливаться на мѣстахъ, вызывающихъ недоумѣніе, оглядываться на ту или другую изъ прочитанныхъ страницъ, перечитывать болѣе понравившееся — окажетъ свое дѣйствіе и при чтеніи одиночномъ [1]).

Доброе дѣло сознательнаго чтенія, начало которому должна положить семья, само собою разумѣется, должна продолжать и школа, организуя его на болѣе широкомъ и болѣе прочномъ основаніи. Продолжая дѣло семейнаго чтенія, школа должна постоянно удѣлять извѣстное количество времени на чтеніе въ классѣ цѣльныхъ вещей, болѣе значительныхъ по объему, чѣмъ статейки книги для чтенія, какія обыкновенно служатъ матеріаломъ для такъ называемаго объяснительнаго чтенія. Рядомъ съ этимъ чтеніемъ, чтеніемъ, по существу своему курсорнымъ, идетъ, конечно, и объяснительное чтеніе, но, само собою разумѣется, чтеніе статарное. Этого мало; уже въ элементарномъ курсѣ должно быть

[1]) См. Библіограф. Листокъ — Матеріалы для составл. критическ. каталога книгъ и статей для дѣтскаго чтенія. Вып. 2-й. Москва 1882 г., стр. 4—6, также стр. 76—89.

положено начало и внѣклассному чтенію, чтенію самостоятельному, но идущему параллельно въ извѣстной связи съ чтеніемъ классным обоихъ видовъ. Классное чтеніе должно служить образчикомъ для внѣкласснаго, это же послѣднее будетъ въ свою очередь содѣйствовать расширенію и умственнаго кругозора учащихся и ихъ лексическаго и стилистическаго запаса. Безъ этого подспорья никакое самое образцовое объяснительное чтеніе вмѣстѣ съ самымъ образцовымъ обученіемъ грамматикѣ не дастъ знанія и умѣнья по родному языку, какое *должна* давать въ концѣ-концевъ общеобразовательная средняя школа [1]).

Повидимому я уклонился въ сторону, но вопросъ о внѣклассномъ самостоятельномъ чтеніи вопросъ первостепенной важности, и его нельзя миновать при обсужденіи вопроса о классномъ объяснительномъ чтеніи. Само дѣло объяснительнаго чтенія стало бы сразу на болѣе твердую почву, пошло бы болѣе ровнымъ, увѣреннымъ шагомъ и привело бы къ болѣе плодотворнымъ результатамъ въ смыслѣ умѣнья владѣть живымъ словомъ, если бы все, что объясняется въ классѣ, предварительно прочитывалось учащимися внѣ класса, какъ задача къ уроку, на которомъ должно происходить объясненіе. Словомъ, объяснительное чтеніе должно быть *предупредительнымъ*, а не чтеніемъ по вдохновенію, вдохновенію, которое однако считается почему то обязательнымъ лишь для однихъ учащихся, но не для учащаго. Учитель является въ классъ не только заранѣе знакомымъ съ содержаніемъ выбраннаго имъ для объясненія матеріала, но и вооруженнымъ всѣми имѣющимися въ его распоряженіи орудіями катихизаціи, обильнымъ запасомъ всевозможныхъ вопросовъ. Учащіеся же не вѣдаютъ даже о томъ, что именно будетъ читаться.

---

[1]) Какъ на полезныя руководства для организаціи чтенія въ семьѣ и въ школѣ, укажемъ на двѣ книги. 1. *Что читать народу?* Критич. указатель книгъ для народн. и дѣтскаго чтенія, составленъ 12-ю учительницами Харьковской частн. женск. воскресной школы. Спб. 1884. Ц. 2 р. Большой томъ въ 52½ листа; отдѣлъ литературный занимаетъ чуть не половину всей книги (около 22 лист.); въ этомъ отдѣлѣ кромѣ критич. оцѣнки каждой изъ книгъ (всѣхъ №№ 386) помѣщены *отзывы учениць* о книгахъ, прочитанныхъ какъ въ классѣ, такъ и внѣ класса, отзывы, записанные въ формѣ бесѣдъ учительницы съ ученицами; эти отзывы представляютъ матеріалъ совершенно новый; до сихъ поръ не встрѣчавшійся въ подобныхъ изданіяхъ (за исключеніемъ вышеуказаннаго Библіограф. Листка, издававшагося при Учебн. Отдѣлѣ Моск. Общ. распростр. техн. знаній и остановившагося на 2-мъ выпускѣ). 2. *Русскіе писатели*, какъ воспитательно-образовательный матеріалъ для занятій съ дѣтьми и для чтенія народу. Виктора Острогорскаго Спб. 2 выпуска (1-й нов. изд. 1883 и 2-й 1879) въ одномъ томикѣ. Ц. 2 р. Въ 1-мъ выпускѣ (140 стр.) находятся точныя указанія того, что читать изъ Кольцова, Крылова, Пушкина, Жуковскаго, Гоголя, Лермонтова, а во 2-мъ (216 стр.) — изъ Майкова, Мея, Никитина, Шевченки, Тургенева, Григоровича, Л. Н. Толстаго и Погосскаго.

Развѣ мыслимо, при такихъ крайне неравныхъ силахъ, что-либо похожее на бесѣду? На дѣлѣ выходитъ, что обиліе вопросовъ со стороны учителя встрѣчаетъ скудость отвѣтовъ со стороны учащихся особенно при обычной манерѣ не давать послѣ вопроса времени, достаточнаго для обдумыванія отвѣта. Чѣмъ серьезнѣе, напряженнѣе работа головы, тѣмъ болѣе требуетъ она сосредоточенія, самоуглубленія; самоуглубленіе въ свою очередь нуждается въ спокойствіи, въ безмолвіи. И гдѣ же учащимся такого возраста, для котораго именно и трудна прежде всего всякая разсудочная работа, и вдумываться въ вопросы, и соображать отвѣты и наконецъ находить для отвѣтовъ приличное выраженіе подъ непрерывный гулъ выстрѣловъ съ батареи катихизатора, тѣмъ болѣе частыхъ, чѣмъ большей энергіей обладаетъ послѣдній. Въ большинствѣ случаевъ получается слѣдующее: отвѣчаютъ и то на нѣкоторые лишь вопросы два, три ученика, болѣе способные и притомъ болѣе живаго темперамента; другіе же даже изъ числа способныхъ, но по характеру своему болѣе медлительные и въ мысляхъ и въ словахъ, обыкновенно молчатъ наравнѣ съ посредственностью, а учитель, довольствуясь немногимъ, самъ уже даетъ и отвѣты на большинство своихъ же вопросовъ, отвѣты, конечно, заранѣе уже изготовленные вмѣстѣ съ вопросами.

Кто имѣлъ случай наблюдать подобное объяснительное чтеніе, тотъ едва ли упрекнетъ меня въ преувеличеніи и, вѣроятно, согласится и съ заключительнымъ моимъ мнѣніемъ о значеніи подобныхъ упражненій: въ классѣ дѣйствительно работаютъ, но не классъ, а учитель, и его работа при извѣстномъ одушевленіи подкупаетъ наблюдателя своею, подчасъ, блестящею внѣшностью, заставляя забывать о результатахъ, въ которыхъ сказалась ничтожная сравнительно работа учениковъ, вовсе неподготовленныхъ къ болѣе дѣятельному и непрерывному участію въ работѣ учителя. Такимъ способомъ чтенія надѣются научить думать, но думать не думавши. На самомъ же дѣлѣ пріучаютъ къ одной вдохновенной болтовнѣ, какъ бы для нагляднаго подтвержденія пословицы: „Языкъ мой—врагъ мой, прежде ума глаголетъ“.

Попробуемъ представить себѣ дѣло иначе. Возьмемъ хоть тотъ же *Урожай* Кольцова, образчикъ объясненія котораго былъ приведенъ ранѣе. Объясненіе того же Урожая получило бы совсѣмъ другое, болѣе естественное направленіе, не запуталось бы въ массѣ ненужныхъ толкованій словъ и выраженій, еслибъ учащіеся каждый самъ по себѣ до урока прочли это стихотвореніе и прочли бы не разъ, а два раза и даже три, т.-е. на столько внимательно, что могли бы, во первыхъ, выписать всѣ слова и выраженія, почему-либо малопонятныя или вовсе не-

понятныя, а вовторыхъ, если не рѣшить, то по крайней мѣрѣ подумать о рѣшеніи вопроса, поставленнаго учителемъ цѣлію ихъ домашняго чтенія, вопроса хоть такого рода: одна ли только картина урожая дается въ стихотвореніи, или есть еще и другія? Само собою разумѣется, значеніе слова *картина*, какъ словеснаго изображенія, должно быть извѣстно учащимся изъ прежнихъ упражненій ихъ въ сознательномъ чтеніи [1]). Заявленія учениковъ въ началѣ же урока о непонятныхъ словахъ и о посильномъ рѣшеніи вопроса, поставленнаго цѣлію чтенія, даетъ возможность учителю опредѣлить и размѣры предстоящаго объяснительнаго чтенія и самый путь его. Какъ бы ни рѣшенъ былъ учащимися вопросъ: одна ли только картина урожая дается въ стихотвореніи или есть еще и другія?— рѣшеніе это послужитъ исходною точкою классной бесѣды.

Вмѣсто того, чтобы спрашивать ex-abrupto о *дровахъ* по поводу *зари*, учитель, въ случаѣ болѣе удовлетворительнаго рѣшенія вопроса (при менѣе удовлетворительномъ онъ, конечно, измѣнитъ формулу своего обращенія къ классу), можетъ начать такъ: „вы нашли, что здѣсь картина не одного урожая, а описывается кое-что и другое — посмотримъ: такъ ли это и что именно другое тутъ описывается?“ Затѣмъ заставляетъ прочесть первую часть стихотворенія, гдѣ изображается благодатная весенняя гроза, первая причина грядущаго урожая, самъ указавши напередъ мѣсто, на которомъ долженъ остановиться чтецъ; по прочтеніи ставитъ вопросъ: что же именно изображается здѣсь? за отвѣтомъ (въ возможности котораго едва ли можно усумниться): здѣсь изображается гроза, могутъ послѣдовать новые вопросы: гроза въ какое время года? съ чего начинается описаніе грозы? и т. д. При постепенномъ уясненіи отдѣльныхъ моментовъ этой картины учитель даетъ почувствовать учащимся и картинность самыхъ словъ и выраженій причемъ, конечно, не забываются и тѣ, которыя сами учащіеся занесли въ свои тетрадки, какъ непонятныя для нихъ. Считаю нужнымъ обратить вниманіе на существенное различіе между пріемомъ объясненія, имѣющимъ въ виду дать только почувствовать картинность слова, и тѣми ухищреніями катихизаціи, которыя, претендуя на тонкость анализа, ведутъ лишь къ многословію и этимъ многословіемъ убиваютъ самый образъ. Дать почувствовать картинность слова можно при помощи перевода его съ языка поэзіи на языкъ прозы, при помощи простаго сопоставленія картинныхъ распространеній стихотворенія съ болѣе сжатыми, но и болѣе общими вы-

[1]) Если учащіеся уже знакомы съ пріемами извлеченія плана изъ подобныхъ стихотвореній, то, назначая для внѣкласснаго чтенія стихотвореніе *Урожай*, учитель предлагаетъ самимъ подумать о планѣ его.

раженіями. Эти-то выраженія и будутъ тѣми своими словами, которыми попутно, съ постепеннымъ выясненіемъ развитія содержанія цѣлаго, кратко передается содержаніе отдѣльныхъ его частей. Такъ, напримѣръ, вмѣсто шести стиховъ: „Разгорѣлся день огнемъ солнечнымъ, подобралъ туманъ выше темя горъ, нагустилъ его въ тучу черную“, можетъ быть данъ такой перифразъ: отъ солнечныхъ лучей туманъ поднялся кверху и образовалъ грозовую тучу. Принимая во вниманіе скудость лексическаго запаса и отсутствіе стилистической изворотливости учащихся, учитель или самъ прямо показываетъ образчикъ перифраза или подсказываетъ только отдѣльные слова и обороты въ случаѣ затрудненія со стороны учениковъ. Такое подсказыванье словъ, котораго почему-то такъ боятся вообще катихизаторы, не ослабляетъ работы учащихся, напротивъ оно помогаетъ скрѣплять результаты этой работы печатью краткаго и точнаго выраженія, до котораго какъ ни наводи, не могутъ додуматься учащіеся. Но и при такомъ пріемѣ нужно остерегаться излишнихъ стилистическихъ тонкостей особенно въ трудныхъ для перифразировки мѣстахъ. Всякое дѣло мѣра краситъ. *Умѣренность* и *аккуратность* должны быть первою заповѣдью въ катихизисѣ всѣхъ катихизаторовъ при какихъ угодно пріемахъ катихизаціи, и не только въ дѣлѣ объяснительнаго чтенія, но и по всѣмъ предметамъ элементарнаго обученія. Всякое теоретическое положеніе, всякій выводъ и обобщеніе на первый разъ ложится, такъ-сказать, на поверхности сознанія учащихся и лишь при дальнѣйшемъ неоднократномъ примѣненіи теоріи къ практикѣ, при подкрѣпленіи одного теоретическаго положенія черезъ ассоціацію съ другими, за нимъ слѣдующими, постепенно и незамѣтно первоначальное поверхностное представленіе проникаетъ въ глубь сознанія и является наконецъ тотъ умственный осадокъ, который можно уже считать за ясное понятіе, за точное, основательное знаніе. Постоянное преступленіе первой заповѣди дидактики, предписывающей умѣренность и аккуратность, вытекаетъ изъ безотчетнаго стремленія все сразу изчерпать до дна, все сразу объяснить до тла. „Могущій вмѣстить (такъ должны мы, учителя, мысленно обращаться къ учащимся) да вмѣститъ и вмѣститъ на первый разъ столько, сколько найдется помѣщенія въ головѣ каждаго изъ васъ; недоимки пополнятся впослѣдствіи“. Наконецъ, важенъ прежде всего не результатъ каждаго отдѣльнаго урока, та малая крупица знанія и пониманія, которая добыта къ концу урока, а важенъ самый *процессъ* добыванія, самая классная работа. Настоящій, окончательный итогъ знанія и развитія скажется только черезъ годы, а процессъ добыванія отдѣльныхъ крупицъ, изъ которыхъ сложится этотъ окончательный итогъ, сказывается ежедневно, ежечасно, на каждомъ отдѣльномъ урокѣ.

Но возвратимся къ стихотворенію „Урожай“.—Найдена и выдѣлена *картина весенней грозы*, кончающаяся словами: „люди сельскіе Божьей милости ждали съ трепетомъ и молитвою“. Затѣмъ эта часть обозначается для памяти или на доскѣ нѣмыми знаками: I———, или въ тетрадяхъ такъ: I *весенняя гроза*. Учитель заставляетъ читать далѣе, но при этомъ самъ уже не указываетъ предѣла чтенія, а предлагаетъ всему классу внимательно слѣдить за чтеніемъ и остановить чтеца на томъ мѣстѣ, гдѣ почувствуютъ, что окончилась вторая картина и уже начинается третья. Получается 2-я часть стихотворенія, положимъ: *картина весенняго посѣва* (на доскѣ пишутся подъ первыми знаками слѣдующіе: II———; такимъ образомъ, подъ конецъ получится нѣмой планъ) [1]. Такимъ образомъ, шагъ за шагомъ ведетъ учитель учениковъ, уже предварительно ознакомившихся вообще съ содержаніемъ стихотворенія, по пути отчетливаго уясненія развитія цѣлаго и незамѣтно подводитъ къ раскрытію плана стихотворенія въ его главныхъ частяхъ именно: I *весенняя гроза*, II *весенній посѣвъ*, III *уборка хлѣба*. Такъ какъ стихотвореніе не разсужденіе, то дальнѣйшее болѣе дробное разчлененіе каждой изъ трехъ главныхъ частей можно считать излишнимъ. Кропотливый и мелочной анализъ плана небольшихъ поэтическихъ произведеній, какъ и излишнее разжевыванье поэтическихъ выраженій, одинаково вредно дѣйствуютъ на воображеніе, отнимая у него возможность цѣльнаго живаго представленія. Равнымъ образомъ и слишкомъ отвлеченное опредѣленіе содержанія отдѣльныхъ частей поэтическихъ произведеній болѣе пригодно при разборѣ разсужденій, а не при объясненіи стихотвореній. Такъ въ другомъ методическомъ руководствѣ, уже ничѣмъ не похожемъ на ту книгу, изъ которой приводился образчикъ неудачнаго объясненія стихотворенія Урожай, мы находимъ такой планъ того же стихотворенія I *вліяніе силъ природы*, II *вліяніе труда человѣка на урожай*, III *урожай* (*какъ* слѣдствіе *двухъ предшествующихъ причинъ*) [2]. Такой планъ скорѣе можно принять за планъ какого-нибудь разсужденія по сельскому хозяйству на тему: *о причинахъ, вліяющихъ на урожай*, а не за планъ поэтическаго произведенія: поэзія, какъ сказалъ еще Бѣлинскій, показываетъ, а не доказываетъ. Но допустимъ, что въ школахъ начальныхъ (для которыхъ составлено и это методическое руководство) ради и мате-

---

[1]) Нѣмой планъ та же *бирка*: на доскѣ по прочтеніи части статьи проводится черта, подобно тому, какъ на биркѣ по мѣрѣ того, какъ считаются копны или крестцы, дѣлаются нарѣзы (недаромъ и *читать* и *считать*—глаголы одного происхожденія).

[2]) См. приложеніе II, Г.

ріальной и формальной цѣли не безполезно затрогивать иногда и общія темы, какъ напримѣръ: „о причинахъ, вліяющихъ на урожай", по поводу чтенія такихъ стихотвореній Кольцова, какъ *Урожай*, *Пѣсня пахаря*, при чемъ, конечно, самыя стихотворенія, какъ поводъ, должны отойти на второй планъ. Спрашивается, не будетъ ли и въ этомъ случаѣ классное объясненіе болѣе удачнымъ, если стихотвореніе Урожай прочтется учащимися до урока съ цѣлію подумать о вопросѣ: отъ чего можетъ зависѣть урожай? Ученики (конечно, не всѣ, а многіе) принесутъ каждый тотъ или другой отвѣтъ и вмѣстѣ съ желаніемъ узнать, насколько отвѣтъ правиленъ, принесутъ и большій запасъ вниманія для классной работы. Даже тѣ изъ учащихся, которые не принесутъ ничего своего, придутъ однако въ классъ не съ пустою головою, а съ убѣжденіемъ въ необходимости объясненія того, до чего не могли дойти сами по себѣ, своимъ умомъ, схватывающимъ вершки, но еще не умѣющимъ добираться до корешковъ. Однимъ изъ главныхъ преимуществъ новой школы считается и принципъ самодѣятельности; но гдѣ же осуществленіе этого принципа при объяснительномъ чтеніи, не предваряемомъ никакой внѣклассной подготовкой? Развитіе самодѣятельности возможно лишь при условіи, когда учащіеся, предоставляемые самимъ себѣ, посильными упражненіями на доступномъ матеріалѣ испытываютъ свои силы въ одиночку, доходятъ своимъ умомъ до рѣшенія поставленной задачи. Размышляйте всегда сами, хоть и невѣрно, но размышляйте непремѣнно сами, совѣтуетъ Лессингъ. Стихотвореніе Урожай назначается въ руководствѣ для объяснительнаго чтенія на третій годъ обученія, слѣдовательно содержаніе его нельзя считать недоступнымъ для предварительнаго самостоятельнаго чтенія. Однимъ словомъ, одну изъ главныхъ причинъ неудовлетворительной постановки объяснительнаго чтенія я полагаю въ *экзаминаціонномъ* способѣ этого чтенія и считаю для *регулированія* самаго класснаго чтенія существенно необходимою извѣстную подготовку къ нему не однихъ только учащихъ, но непремѣнно и учащихся. Иное дѣло, если послѣ цѣлаго ряда упражненій въ объяснительномъ чтеніи такого *предупредительнаго* характера вы захотите провѣрить навыкъ и умѣнье класса въ дѣлѣ сознательнаго чтенія вообще; тогда, конечно, на совершенно незнакомомъ матеріалѣ вы скорѣе увидите степень успѣха. Но это уже будетъ экзаменъ, провѣрка результатовъ, а не одно изъ многихъ и постоянныхъ упражненій, ведущихъ къ достиженію этихъ результатовъ.

Одного регулятора однако недостаточно для обузданія вдохновенной катихизаціи, разнузданность которой и происходитъ именно отъ того,

что границы ея крайне неопредѣленны вслѣдствіе черезъ-чуръ широкой, отрѣшенной отъ практической почвы цѣли объяснять для того, чтобы объяснять, упражняться въ искусствѣ для искусства. Попробуйте задачею объяснительнаго чтенія поставить подготовку къ упражненіямъ въ выразительномъ чтеніи. Такая опредѣленная, осязательная и небезынтересная даже для дѣтей задача сразу направитъ чтеніе по прямому, ровному руслу, гдѣ ужь не будетъ ни омутовъ глубокомыслія, ни отмелей легкомыслія, гдѣ выступленіе катихизаціи изъ береговъ и разрушительное наводненіе умовъ наводящими вопросами будутъ менѣе возможными. Чтобы прочесть толково вслухъ для другихъ, нужно прежде всего взять въ толкъ самому для себя читаемое, нужно уяснить, что именно требуется выразить голосомъ при чтеніи того или другаго мѣста [1]). Степень пониманія и непониманія, а слѣдовательно объемъ и характеръ необходимыхъ объясненій легко опредѣлить при помощи очень простаго средства. „Покажи, какъ читаешь ты вслухъ, и я скажу, какъ читаешь ты про себя, т.-е. насколько умѣешь ты понимать читаемое вообще и понимаешь ли ты только-что прочитанное въ частности“ вотъ что говоритъ неизвѣстный авторъ одного рукописнаго „Наставленія въ искусствѣ произношенія“. Въ самомъ дѣлѣ, заставьте ребенка, конечно, такого, который уже овладѣлъ механизмомъ чтенія, прочесть вслухъ небольшое стихотвореніе (въ родѣ: Рыбка Фета или Мой садикъ Плещеева, или Маленькій мужичекъ Некрасова) или небольшую басню (Чижъ и Голубь, Мышь и Крыса, Лягушка и Волъ), и вы сразу по степени невѣрности или вѣрности интонаціи, подсказываемой пока простымъ чутьемъ, увидите, что именно понято чтецомъ и что имъ не понято, и на что слѣдовательно прежде всего нужно обратить вниманіе при объясненіи. Для избѣжанія ошибки при опредѣленіи степени непониманія, а также и голосовыхъ средствъ чтеца слѣдуетъ принимать въ соображеніе и то обычное явленіе, что ребенокъ, читающій и говорящій въ классѣ, и ребенокъ, читающій и говорящій дома, два различныя существа. Самыя живыя, впечатлительныя дѣти, болтающія свободно и выразительно въ кругу сверстниковъ, разсказывающія толково и съ одушевленіемъ свое или вычитанное матери, нянькѣ, принимаясь за книгу, вдругъ превращаются въ монотонныхъ чтецовъ, какъ будто искусственный знакъ-буква мертвитъ сразу естественную живость ребенка... Но не будетъ ли совершенно напраснымъ трудомъ затрогивать вопросъ о выразительномъ чтеніи, какъ

---

[1]) См. Педаг. Сборникъ. Іюль 1885 г. Изъ записной книжки редакціи обученіе искусству чтенія во французск. женск. лицеяхъ (стр. 32 и 33).

цѣли, для которой прежде всего объяснительное чтеніе должно служить средствомъ, затрогивать тогда, когда самое выразительное чтеніе существуетъ главнымъ образомъ на бумагѣ, на страницахъ программъ по русскому языку и то не всѣхъ классовъ, а только двухъ, трехъ младшихъ. Даже въ тѣхъ среднеучебныхъ заведеніяхъ, гдѣ объяснительное чтеніе продолжаетъ еще влачить свое жалкое существованіе, о выразительномъ чтеніи нисколько не заботятся: объяснятъ съ грѣхомъ пополамъ стихотвореніе, заставятъ выучить его наизусть и пробарабанить на немъ обычную школьную дробь, въ наивной увѣренности, что подобнымъ изученіемъ стихотвореній развиваютъ эстетическое чувство. Что же до заучиванія отрывковъ прозы повѣствовательной и описательной, то объ этомъ развѣ изрѣдка, какъ бы случайно обронитъ робкое словечко какая-нибудь ужь очень либеральная программа; а между тѣмъ разучиванье прозаическихъ отрывковъ и для упражненій въ выразительномъ чтеніи и для упражненій въ пересказѣ своими словами очень полезно и едва ли не полезнѣе для большинства разучиванья стиховъ. Если обратимся къ педагогической литературѣ, то по объяснительному чтенію найдемъ два, три методическихъ руководства болѣе или менѣе пригодныхъ, но по выразительному чтенію и того не окажется [1]). „Искусные чтецы должны создаться у насъ“, такъ писалъ Гоголь ровно 40 лѣтъ тому назадъ и далѣе въ томъ же письмѣ прибавилъ: „я даже думаю, что публичныя чтенія со временемъ замѣнятъ у насъ спектакли“.

---

[1]) Лишь очень недавно появилась небольшая книжка *Виктора Острогорскаго* «Выразительное чтеніе», пособіе для учащихъ и учащихся. Спб. 1885, ц. 50 к. Сочиненіе же *Легуве* „L'Art de lecture“ переведенное на русскій языкъ подъ заглавіемъ „Чтеніе какъ искусство». Москва 1879, ц. 80 к. не можетъ служить учебнымъ руководствомъ для учащихся, но прочтется не безъ пользы и даже не безъ удовольствія учителемъ, интересующимся вопросомъ объ искусствѣ чтенія ради своихъ учениковъ (укажемъ для примѣра на стр. 81—85, гдѣ помѣщенъ прекрасный образчикъ чтенія басни Лафонтена „Цапля“ (Le Héron). Кстати напомнимъ еще о книгахъ. 1) *Свѣдницова.* Руководство къ изученію сценическаго искусства въ 2 ч. Спб. 1874 (въ I ч. на стр. 14—29 краткая теорія декламаціи, вся же II ч. въ 400 стр. представляетъ христоматію изъ разнообразныхъ отрывковъ для упражненій въ декламаціи). 2) *Боборыкина* Театральное искусство Спб. 1872. Изъ нѣмецкихъ руководствъ можно указать: 1) *Rafael Hellbach* Die Kunst der Declamation. Wien 1871 (къ теоріи, изложенной на 60 страницахъ, приложенъ сборникъ (170 стр.) изъ стихотвореній, по преимуществу балладъ, съ краткими руководящими замѣтками внизу страницъ). 2) *Emil Palleske* Die Kunst des Vortrags. Stuttgart 1884 2-te Auflage (очень живо и обстоятельно, хотя и безъ строгой системы изложенное руководство въ 24 главахъ на 276 стр ; въ гл. 17-й желающіе найдутъ прекрасные образчики чтенія двухъ басенъ Геллерта, а въ 18-й двухъ балладъ Гёте: 1. Лѣсной царь и 2. Рыбакъ и баллады Шиллера Кубокъ; образчикъ чтенія послѣдней занимаетъ $11^1/_2$ стр.).

Но пройдетъ еще не 40, не 50, а всѣ 100 лѣтъ, пока наконецъ настанетъ пора для исполненія хотя бы первой половины пророчества Гоголя. Впрочемъ, начинаютъ уже раздаваться голоса за выразительное чтеніе, какъ полезное упражненіе для учащихся, и можно питать нѣкоторую надежду, что искусство чтенія, если не скоро, то займетъ же наконецъ свой уголокъ въ среднеучебныхъ заведеніяхъ, особенно если объяснительное чтеніе, не расплываясь болѣе въ туманной неопредѣленности своихъ задачъ, поставитъ себѣ цѣлію прежде всего послужить дѣлу развитія умѣнья читать и говорить.

Считаю необходимымъ представить небольшой образчикъ пріемовъ такого объяснительнаго чтенія, которое имѣетъ своею цѣлію прежде всего выразительное чтеніе. Но предварительно нужно сказать хоть нѣсколько словъ о тѣхъ элементарныхъ условіяхъ, безъ которыхъ немыслима даже первая ступень выразительнаго чтенія. Эти условія коротко и ясно высказаны болѣе 60 лѣтъ тому назадъ не какимъ—нибудь профессоромъ декламаціи, а Павломъ Аѳанасьевичемъ Фамусовымъ въ его совѣтѣ лакею Петрушкѣ, который, по всей вѣроятности, въ искусствѣ чтенія былъ нѣсколько дальше, чѣмъ его знаменитый соименникъ, лакей Павла Ивановича Чичикова. Нельзя однако не пожалѣть, что Петрушкѣ такъ и не пришлось примѣнить къ дѣлу совѣтъ своего барина, а интересно было бы послушать, какъ ухитрился бы онъ воспользоваться имъ при чтеніи календаря. Попробуемъ мы воспользоваться наставленіемъ Фамусова, давно обратившимся въ пословицу.

Читай не такъ, какъ пономарь,
А съ чувствомъ, съ толкомъ, съ разстановкой.
(Горе отъ ума. Д. II, явл. 1).

Ради удобства разъясненія расположимъ четыре пункта этого наставленія по степени трудности ихъ выполненія въ нѣсколько иномъ порядкѣ, именно такъ: читай не такъ, какъ пономарь, а съ разстановкой, съ толкомъ, съ чувствомъ. Первый пунктъ, запрещающій пономарскую скороговорку, не требуетъ комментарія, но это пунктъ основной, при соблюденіи котораго только и возможно выполненіе остальныхъ 3-хъ пунктовъ. Подъ вторымъ, т. е. читать съ „разстановкой“ нужно разумѣть соблюденіе *паузъ* начиная съ едва замѣтныхъ передышекъ внутри предложенія между отдѣльными небольшими группами его членовъ [1]) и кончая вполнѣ чувствительными, опредѣляемыми уже числомъ ударовъ остановками

[1]) См. 1-ю часть «Странички изъ методики элементарной грамматики родного языка. Здѣсь, при первомъ же знакомствѣ съ составомъ предложенія рекомен-

между главными частями цѣлаго содержанія. Третій пунктъ—читать „съ толкомъ“, уже болѣе трудный, чѣмъ второй, долженъ означать тѣ *логическія* ударенія, отъ которыхъ прежде всего зависитъ живое разнообразіе чтенія, устраняющее ту обычную сухую монотонность или приторную пѣвучесть, которая замѣчается особенно при чтеніи стиховъ. Наконецъ въ 4-мъ и самомъ трудномъ пунктѣ — читать „съ чувствомъ“ слѣдуетъ видѣть требованіе интонаціи т. е. того, что нѣмцы называютъ Tonmalerei, начиная съ довольно рѣзкаго измѣненія голоса при переходѣ отъ повѣствовательнаго тона къ разговорному и кончая различными модуляціями, подчасъ очень тонкими и вообще столь же разнообразными, какъ разнообразны оттѣнки различныхъ душевныхъ мотивовъ. Къ интонаціи можно отнести также ускореніе и замедленіе темпа чтенія.

Возьмемъ теперь небольшое стихотвореніе Фета „Рыбка“, напоминающее басню, но болѣе легкое для чтенія, чѣмъ басня (помѣщенное въ Христоматіи Поливанова, ч. I для I и II классовъ). Вотъ это стихотвореніе:

Тепло на солнышкѣ. Весна
Беретъ свои права.
Въ рѣкѣ мѣстами глубь ясна:
На днѣ видна трава.
Чиста холодная струя,
Слѣжу за поплавкомъ:
Шалунья рыбка—вижу я—
Играетъ съ червячкомъ.
Голубоватая спина,
Сама—какъ серебро
Глаза—бурмитскихъ два зерна,
Багряное перо
Идетъ—не дрогнетъ подъ водой...
Пора! червякъ во рту.
Увы! блестящей полосой
Юркнула въ темноту.
Но вотъ опять лукавый глазъ
Сверкнулъ невдалекѣ,
Постой! авось на этотъ разъ
Повиснешь на крючкѣ!

Прежде всего читать нужно съ разстановкой, т. е. дѣлать *паузы* или, какъ выражаются нѣкоторые, голосомъ разставлять знаки препинанія [1]). Пробное чтеніе учащихся обнаружило мѣстами полное отсут-

---

дуется между прочимъ и упражненіе въ чтеніи предложеній съ точнымъ соблюденіемъ логическихъ паузъ между отдѣльными группами синтаксическихъ частей и съ логическимъ удареніемъ на выдающемся по своему значенію словѣ каждой группы (ра́но пришла | кра́сная весна || немно́го радостей | на́мъ принесла).

1) Любопытно, что самый терминъ „знаки препинанія“ (запинки остановки)

ствіе паузъ, мѣстами недостаточную продолжительность ихъ. Отсюда первымъ дѣломъ класснаго объясненія будетъ разчлененіе всего стихотворенія. Для предварительнаго внѣкласснаго чтенія былъ заданъ вопросъ: „рыбка ли только описывается здѣсь или можно узнать о чемъ-нибудь и другомъ?“ или такой: „гдѣ и при какихъ обстоятельствахъ наблюдается рыбка и что можно прибавить къ заглавію для того, чтобы указать на эти обстоятельства?“ Положимъ, вопросъ рѣшенъ удовлетворительно и заглавіе измѣнено такъ: „Рыбка и рыбакъ“ или такъ: „Уженье рыбки“. Тогда въ классѣ должно прежде всего отмѣтить отдѣльные моменты этого уженья: 1) рыбакъ наблюдаетъ, какъ рыбка заигрываетъ съ червячкомъ (1-я, 2-я, 3-я строфа и 1-й стихъ 4-й), 2) рыбка схватила червячка, но торопливость рыбака спугнула рыбку (3 остальные стиха 4-й), и 3) рыбка появляется опять и рыбакъ на этотъ разъ надѣется поймать ее. Ученики отмѣчаютъ границы этихъ 3-хъ частей двумя вертикальными черточками, которыя должны означать паузы въ 2 удара. Итакъ главныя паузы отмѣчены. Второстепенныя паузы (т. е. паузы въ одинъ ударъ) указать тоже нетрудно; стоитъ только въ 1-й части, напримѣръ, обратить вниманіе на то, что описаніе собственно уженья начинается не съ первыхъ же строкъ и что въ первой строфѣ дается пока понятіе о времени и мѣстѣ уженья и что описаніе времени и мѣста нужно отдѣлить паузою; далѣе на то, что между дѣйствіями рыбки „играетъ съ червячкомъ“ и затѣмъ „идетъ не дрогнетъ подъ водою“ вставлено описаніе рыбки, что слѣд. его нужно выдѣлить паузами, что такимъ образомъ 1-й стихъ 2-й части очутится между 2-мя паузами: второстепенной (по порядку третьей) и 2-й главной. Второстепенныя же паузы во 2-й и 3-й части (по одной въ каждой) удобнѣе указать при разъясненіи интонаціи въ этихъ частяхъ.

Съ *логическими* удареніями справиться хотя и труднѣе, но вполнѣ возможно, если предварительно учащіеся достаточно упражнялись въ разстановкѣ ихъ въ особыхъ фразахъ (наиболѣе удобны вопросительныя предложенія) и если прежде всего значеніе логическаго ударенія вообще было имъ показано при помощи хотя и не хитраго, но нагляднаго пріема въ родѣ слѣдующаго: берется самая простая обиходная фраза изъ трехъ словъ, положимъ: *дай мнѣ книгу;* сначала произносится она монотонно, т. е. такъ, чтобы всѣ три слова звучали съ одинаковою силой, отдѣляясь другъ отъ друга короткими передышками: дáй | мнѣ | книгу; затѣмъ

указываетъ прямо на практическое значеніе ихъ, какъ указателей логической членораздѣльности рѣчи, при произношеніи, при чтеніи. Видно, въ старину болѣе цѣнилось умѣнье толково говорить и читать.

поочередно ударение ставится на каждомъ изъ 3-хъ словъ, и каждый разъ обращается вниманіе на измѣненіе оттѣнка въ смыслѣ фразы вслѣдствіе перемѣны мѣста ударенія. Удобнѣе начать съ послѣдняго слова: дай мнѣ *кни́гу*, и тогда фраза является отвѣтомъ на подразумѣваемый вопросъ: что̀ тебѣ дать, книгу или тетрадь? Если же предположить вопросъ: ко́му дать книгу? то ударение упадетъ неизбѣжно на слово *мнѣ;* наконецъ ударение должно непремѣнно выдвинуть слово *дай* (какъ будто бы за нимъ слѣдовало словечко *же* — дай же) въ томъ случаѣ, если замедленіе въ исполненіи приказанія или просьбы вызываетъ необходимость повторенія этого приказанія или этой просьбы [1]). Едва ли найдется 10—11-ти лѣтній ребенокъ, которому такимъ способомъ нельзя было бы дать почувствовать зависимость различія въ оттѣнкахъ смысла отъ различія въ произношеніи отдѣльныхъ словъ подъ вліяніемъ ударенія; вѣдь вы только заставляете его сознательно отнестись къ тому, что онъ повседневно можетъ слышать своими ушами. Нужно напомнить учащимся, что говорить ихъ никто не училъ и что говорятъ они выразительно, а затѣмъ посовѣтовать читать *чужое* точно такъ, какъ они говорятъ *свое.* Во всякомъ случаѣ логическія ударенія потребуютъ сравнительно болѣе подробныхъ поясненій, чѣмъ паузы; но дѣло облегчается тѣмъ, что многое подсказывается чутьемъ; кромѣ того здѣсь можно, смотря по степени трудности, видоизмѣнять пріемы. Такъ въ легкихъ фразахъ учитель самимъ ученикамъ предоставляетъ находить мѣсто для логическаго ударенія съ объясненіемъ, конечно, и причины; въ болѣе трудныхъ мѣстахъ онъ самъ читаетъ одну и ту же фразу два, три раза, передвигая всякій разъ ударение съ одного слова на другое; затѣмъ спрашиваетъ, которое чтеніе находятъ они болѣе правильнымъ и почему; наконецъ, тамъ, гдѣ совсѣмъ ужь трудно добиться отъ учениковъ толку, учитель, не тратя попусту ни времени, ни словъ, самъ прямо ставитъ ударение и самъ же указываетъ основаніе тому. Если кому показалось бы неудобнымъ по непривычкѣ начинать дѣло съ конца, т. е. съ разстановки логическихъ ударений, а не съ объясненія значе-

---

[1]) Кромѣ сопоставленія отвѣта съ вопросомъ можно употреблять и противоположеніе; напр.: 1) *Бра̀тъ* далъ сестрѣ книгу (а не отецъ). 2) Братъ *да̀лъ* сестрѣ книгу (да сейчасъ и взялъ). 3) Братъ далъ *сестрѣ* книгу (а не товарищу). 4) Братъ далъ сестрѣ *кни́гу* (а не тетрадь). При этомъ параллельно каждый разъ можно ставить слово съ логическимъ удареніемъ на первое мѣсто: далъ братъ сестрѣ книгу; сестрѣ братъ далъ книгу, книгу братъ далъ сестрѣ. Для упражненій въ разстановкѣ логическихъ ударений могутъ служить также и пословицы, напр.: *се́мью* примѣрь, *одно̀й* отрѣжь; *тѝше* ѣдешь, *да̀льше* будешь; *взя́лся* за гужъ, не говори что *не дюжъ* и т. п.

нія отдѣльныхъ подробностей содержанія, то можетъ начать и съ этого объясненія, но во всякомъ случаѣ долженъ крѣпко держать въ умѣ и объяснять именно тѣ только слова, на которыхъ въ силу ихъ бо́льшаго значенія должны потомъ очутиться логическія ударенія. Возьмемъ для примѣра 4-ю строфу стихотворенія Рыбка—описаніе самой рыбки:

Голубоватая спина,
Сама, какъ серебро,
Глаза—бурмитскихъ два зерна,
Багряное перо.

Ученикъ читаетъ, а я внимательно слѣжу за тѣмъ, на какихъ словахъ по чутью ставитъ онъ ударе́ніе, въ головѣ же держу слова: голубоватая, серебро, бурмитскихъ, багряное, изъ которыхъ послѣднія два были до уроки выписаны учениками, какъ непонятныя. Строфа прочитана. Начинаю съ перваго же слова, но не вопросомъ: что значитъ? а простымъ сопоставленіемъ словъ: *голубоватый* и *голубой*; такъ какъ ученики мои имѣютъ понятіе о составѣ словъ и о значеніи нѣкоторыхъ подставокъ (суффиксовъ), то спрашиваю и о томъ, отъ какой именно части слова *голубоватый* зависитъ оттѣнокъ его значенія (не совсѣмъ голубой, слегка голубой). Слова *бурмитскій* и *багряный* прямо самъ объясняю; но относительно сближенія глазъ и бурмитскихъ зеренъ обращаюсь уже къ ученикамъ, и такъ какъ изъ грамматики имъ извѣстно уже переносное значеніе словъ, то они не затруднятся сами указать основаніе сближенія (глаза рыбы круглые, выпуклые). Слова, нужныя для ударе́нія, объяснены, но ихъ бо́льшая сила еще не видна, а потому ставлю вопросъ, имѣющій собрать отдѣльные признаки, выражаемые объясненными словами, въ одно представленіе и притомъ рыбы не вообще, а рыбы извѣстной породы: „судя по описанію, какъ бы вы назвали точнѣе эту рыбку?“—одинъ называетъ окунемъ, другой—плотвой, третій—карасемъ; наконецъ, общественный приговоръ класса скоро присуждаетъ рыбкѣ названіе окуня. На этомъ объясненіе и кончается, приступаемъ къ чтенію для разстановки ударе́ній, и едва ли кто теперь затруднится отмѣтить ударе́ніями слова: голубоватая, серебро, бурмитскихъ и багряное.

Теперь нѣсколько подробнѣе о наиболѣе трудномъ послѣднемъ 4-мъ пунктѣ—читать „съ чувствомъ“—объ *интонаціи*. Стихотвореніе уже раньше было разчленено на три части, соотвѣтствующія тремъ моментамъ драмы. Позволяю себѣ употребить это громкое слово для такого скромнаго дѣла, какъ уженье: развѣ здѣсь не происходитъ роковая для рыбки борьба, а гдѣ такая борьба тамъ и драма; здѣсь, правда, драма

нѣмая, безъ кинжала и яда, тѣмъ не менѣе, здѣсь маленькая микроскопическая часть той вѣчной всемірной драмы, въ которой разыгрывается борьба за существованіе. Начинаю вопросомъ: „что дѣлаетъ рыбакъ въ самомъ началѣ уженья и какъ держитъ себя“ (1-я часть стихотворенія)? Отвѣтъ: онъ наблюдаетъ за рыбкой и держитъ себя спокойно. Но такого отвѣта можетъ и не послѣдовать, а катихизаторъ долженъ быть на все готовымъ. „Попробуемъ, продолжаю я вслѣдъ за молчаніемъ, краснорѣчиво говорящимъ, что первый вопросъ не достигъ своего назначенія, попробуемъ представить себя на мѣстѣ рыбака, вообразить всѣ его дѣйствія по порядку“. Небольшая пауза, необходимая для того, чтобы ученики вдумались въ поставленную задачу, и затѣмъ самъ же и начинаю: „прежде всего представимъ себѣ весеннее утро (утромъ рыба клюетъ лучше: она голодна), рыбакъ выбралъ себѣ мѣсто на берегу рѣки, какое? спрашиваю я учениковъ и навѣрное получу въ отвѣтъ: „такое, гдѣ вода прозрачнѣе, чище“ (въ рѣкѣ мѣстами глубь ясна, на днѣ видна трава, сказано въ стихотвореніи). Опять продолжаю самъ: „рыбакъ усѣлся поудобнѣе, насадилъ червячка, закинулъ удочку и сталъ выжидать“ (опять вопросъ: откуда это видно? „слѣжу за поплавкомъ“); но вотъ показывается подъ „чистой струей“ воды окунь—что же? рыбакъ сейчасъ же и выдернулъ удочку изъ воды? „Нѣтъ“, дружно отвѣчаетъ классъ, а нѣкоторые сейчасъ же прибавляютъ: „онъ сталъ внимательно слѣдить, наблюдать за рыбкой“. — „А когда мы наблюдаемъ, то какъ же мы держимъ себя?“ Теперь, по всей вѣроятности, получится отвѣтъ: „спокойно“. А каковы были и другія дѣйствія рыбака вначалѣ?— „Спокойныя“. Итакъ, въ первой части стихотворенія описываются время и мѣсто, первыя дѣйствія рыбака, дѣйствія спокойныя, то какимъ же голосомъ должны мы прочесть всю эту часть?—„Спокойнымъ голосомъ“. Получивши такой отвѣтъ, дѣлаю обобщеніе: мѣста, гдѣ что-либо разсказывается или описывается, читаются обыкновенно голосомъ спокойнымъ, ровнымъ, но ударенія на словахъ болѣе важныхъ по своему значенію должны непремѣнно ясно слышаться. Всѣ обобщенія, всѣ правила должны быть по возможности краткими, главное же ихъ должно быть какъ можно менѣе, иначе теорія и здѣсь испортитъ дѣло. Затѣмъ читаю самъ, а потомъ читаютъ ученики. „Это ли еще не многословіе!“ мысленно воскликнутъ мои благосклонные слушатели, „тотъ образчикъ катихизаціи, который приведенъ былъ вами же, какъ образчикъ, вопіющій по своему многословію, можетъ быть смѣло поставленъ рядомъ съ вашей катихизаціей“. Не смѣю оспаривать факта: словъ наговорено, дѣйствительно, много; но 1) всѣ эти многія слова имѣютъ одну опредѣленную

цѣль дать почувствовать необходимость выдержать извѣстную интонацію согласно съ характеромъ содержанія цѣлой большой части стихотворенія; 2) всѣ эти многія слова я допускаю въ томъ единственномъ случаѣ, если мой первый вопросъ останется безъ отвѣта; наконецъ 3) всѣ эти многія слова понадобятся лишь тогда, когда на этомъ именно стихотвореніи придется въ первый разъ затрогивать вопросъ о томъ, что такое интонація вообще и повѣствовательно-описательный тонъ въ частности. Въ противномъ случаѣ мнѣ прямо бы сказали ученики, что читать нужно спокойнымъ тономъ, потому что здѣсь только описаніе. Переходя ко второй и третьей частямъ стихотворенія, заключающимъ въ себѣ оба послѣдніе болѣе живые момента драмы, не трудно уже дать почувствовать, что во 2-й части изображается такой моментъ, который совершается въ одно мгновеніе. „Пора! червякъ во рту“, какъ прочтете вы всю эту строчку и первое слово: *пора* съ восклицательнымъ знакомъ? [1]) Рыбакъ, конечно, обрадовался тому, что окунь, сначала только игравшій съ червячкомъ, наконецъ схватилъ его, слѣдовательно какъ бы онъ самъ произнесъ всѣ эти слова? Онъ вскрикнулъ бы отъ радости. Слѣдовательно всю строчку вы должны прочесть быстро и первое слово: *пора* громче другихъ съ оттѣнкомъ радости. Второстепенныя паузы во 2-ой и 3-ей частяхъ стихотворенія не были нарочно отмѣчены прежде, потому что теперь попутно съ разъясненіемъ интонаціи удобнѣе указать, наприм., на необходимость паузы послѣ фразы: *пора, червякъ во рту*, вызвавши такое соображеніе: рыбакъ отъ радости поторопился *подсѣчь* (ради увеличенія лексическаго запаса, техническихъ терминовъ избѣгать не слѣдуетъ, конечно, при удобномъ случаѣ) прежде, чѣмъ окунь успѣлъ поглубже забрать въ ротъ приманку. „Вы сами въ умѣ досказали себѣ это дѣйствіе рыбака, о которомъ ничего не сказано въ книгѣ, поэтому этотъ пропускъ и обозначимъ паузой, но второстепенной; кромѣ того, намъ нужно время для подготовки къ тому, чтобы прочесть слѣдующіе два стиха

---

[1]) Къ интонаціи въ цѣлыхъ стихотвореніяхъ и прозаическихъ статьяхъ нужно предварительно подготовить такъ же, какъ и къ логическимъ ударѣніямъ, на отдѣльныхъ небольшихъ группахъ фразъ, взятыхъ изъ народныхъ сказокъ, изъ сказки о Рыбакѣ и рыбкѣ Пушкина, изъ басенъ Крылова, такихъ группахъ, гдѣ бы предложенія вводныя чередовались съ вносными, притомъ вносными какъ вопросительными, такъ и восклицательными разныхъ оттѣнковъ („Сосѣдка! слышала-ль ты добрую молву?“ вбѣжавши, крысѣ мышь сказала. „Сосѣдка!“ вбѣжавши, крысѣ мышь сказала: „слышала-ль ты“ и т. д. Вбѣжавши, крысѣ мышь сказала: „Сосѣдка! слышала-ль ты“ и т. д. „Стой, братцы, стой!“ кричитъ мартышка, „погодите!“ и т. п.), далѣе на такихъ группахъ, которыя состояли бы изъ вопроса одного лица и отвѣта другаго или вообще изъ двухъ репликъ (напр., первые 2 стиха басни Любопытный; первые $2^1/_2$ стиха басни Демьянова уха).

иначе, не такъ, какъ мы должны прочесть: „пора! червякъ во рту“;— не скажете—ли, какъ именно слѣдуетъ прочесть „увы! блестящей полосой юркнула въ темноту?“ Въ случаѣ молчанія обращаю вниманіе на значеніе слова *увы!*, какъ выражающаго сожалѣніе, и затѣмъ выводимъ, что обѣ строчки читаются медленно, нѣсколько печально, особенно же слово *увы*, которое въ противоположность слову *пора* не громко, а тихо, глухо произносится. Ученики читаютъ на этотъ разъ прямо сами безъ предварительнаго чтенія учителя, который долженъ по временамъ предоставлять самимъ ученикамъ безъ помочей дѣлать первые шаги. Въ слѣдующихъ 2-хъ стихахъ интонація снова должна измѣниться, а какъ именно для этого можно употребить ради разнообразія пріемъ, подобный тому, какой употреблялся при разстановкѣ логическихъ ударенiй. Учитель читаетъ самъ эти два стиха: „но вотъ опять лукавый глазъ сверкнулъ не вдалекѣ“ сравнительно быстрѣе и веселѣе и прочитавши спрашиваетъ о причинѣ такой интонаціи. Ученики не затруднятся отвѣтить, что рыбакъ обрадовался, увидавши опять рыбку. Недаромъ же говорятъ, что хорошее чтеніе можетъ замѣнить подчасъ самое объясненіе [1]). Наконецъ надлежащую интонацію для заключительныхъ двухъ стиховъ: „постой! авось, на этотъ разъ повиснешь на крючкѣ“ ученики легко найдутъ и сами, какъ легко нашли бы ее для слѣдующаго мѣста въ баснѣ *Пустынникъ и Медвѣдь:* „присѣлъ на корточки, не переводитъ духу, самъ думаетъ: молчи-жь, ужь я тебя вооструху!“ Придется, можетъ быть, пояснить развѣ то, о чемъ не сказано въ стихотвореніи, но что ясно указано въ баснѣ словами: „не переводитъ духу, самъ думаетъ“, именно, что нужно прочитать эти заключительныя слова, какъ про себя сказанныя, вполголоса съ затаенною радостью, вызываемою надеждой перехитрить наконецъ рыбку „съ лукавымъ глазкомъ“.—По окончаніи всей работы надъ паузами, ударенiями и интонаціей учитель читаетъ все стихотвореніе, два, три ученика повторятъ, и къ слѣдующему

1) Особенно важно хорошее чтеніе при упражненіяхъ въ разборѣ съ голоса, когда учитель, желая провѣрить степень вниманія и пониманія класса или сдѣлать сравненіе уже разобранной статьи съ какой-либо новой и притомъ не находящейся въ книгѣ для чтенія, читаетъ статью самъ и затѣмъ ведетъ бесѣду о прочитанномъ. Передъ чтеніемъ онъ предъявляетъ классу требованіе, чтобы во время чтенія старались подмѣчать главныя части содержанія, а попутно и непонятныя слова; послѣ того какъ это первое требованіе будетъ исполнено удовлетворительно, читаетъ, въ случаѣ надобности другой разъ, поставивши предварительно три такихъ вопроса: 1) сколько лицъ (напр. въ баснѣ)? 2) которое изъ нихъ главное? 3) какая главная черта характера этого лица? и т. д. Само собою разумѣется, такія упражненія въ разборѣ съ голоса возможны лишь при достаточномъ навыкѣ учащихся въ объяснительномъ чтеніи по книгѣ.

уроку задается всѣмъ выучиться читать стихотвореніе такъ, какъ читалось оно въ классѣ.

Но ученикъ въ классѣ при общей работѣ подъ руководствомъ учителя, и тотъ же ученикъ внѣ класса, одинокій и большею частью безпомощный, два существа совершенно разныя. Спрашивается теперь, по чему же будутъ ученики готовиться къ чтенію? не все же можетъ быть сразу такъ прочно усвоено большинствомъ, что оно будетъ въ состояніи дома упражняться въ чтеніи по памяти, какъ по грамотѣ. Нѣтъ, ученики будутъ имѣть пособіемъ не одну память, а и грамоту, и вотъ какую. Къ уроку объяснительнаго чтенія задается не только прочесть стихотвореніе, но и списать его четко и, конечно, безъ ошибокъ, притомъ такъ, чтобы между каждою парою строкъ оставлялась одна пустая, а между словами просторные промежутки. На этихъ-то пустыхъ строкахъ и въ этихъ-то просторныхъ промежуткахъ между словами, уже въ классѣ, постепенно, по мѣрѣ того, какъ выясняется, что и какъ слѣдуетъ читать, разставляются различные условные знаки, изъ которыхъ одни должны указывать паузы, другіе логическія ударенія, третьи ту или другую интонацію; наконецъ, въ случаѣ надобности, дѣлаются краткія помѣтки и словами сбоку на поляхъ (которыя должны быть непремѣнною принадлежностью каждой ученической тетради). Такимъ образомъ, въ концѣ урока у каждаго въ тетради получается переложеніе стихотворенія на *ноты для чтенія* [1]). Въ теченіе же урока такая письменная, вовсе не требующая много времени скрѣпа каждаго шага впередъ по пути объясненія, поддерживаетъ, освѣжаетъ вниманіе, дѣлаетъ результаты болѣе осязательными, а слѣдовательно всю работу болѣе интересною. Само собою разумѣется, что представленный образчикъ объясненія ради выразительнаго чтенія стихотворенія „Рыбка“, особенно, если пріемы чтенія показываются впервые, въ одинъ урокъ не можетъ быть выполненъ. Впослѣдствіи, если не въ первый годъ такихъ упражненій, то на слѣдующій, можно предлагать учащимся самостоятельныя упражненія въ подобныхъ переложеніяхъ на ноты не однихъ, конечно, стиховъ, но и прозы, съ которой и слѣдуетъ начинать. Такія переложенія будутъ коротко и ясно свидѣтельствовать о степени пониманія.

„Вотъ человѣкъ“, скажутъ съ улыбкой иные, — чтобы поймать на удочку выразительнаго чтенія одну только рыбку, хотя бы и окуня, но едва ли изъ крупныхъ—готовъ потратить больше времени, чѣмъ сколько нужно другому для того, чтобы наловить рыбы на уху, не хуже Демь-

---

[1]) См. *приложеніе III*.

яновой! Найдутся и болѣе ядовитые цѣнители, которые короче и жесточе выскажутся: „гоняется, молъ, за мухой съ обухомъ!“... Неужели, въ самомъ дѣлѣ, моя попытка замолвить словечко за живое слово, забитое и забытое въ школѣ изъ-за поклоненія мертвой буквѣ, можетъ оказать лишь медвѣжью услугу дѣлу объяснительнаго и выразительнаго чтенія? Но, по совѣту баснописца, пойдемъ себѣ своей дорогой и скажемъ еще два слова о такой формѣ выразительнаго чтенія, которая особенно нравится учащимся. Я разумѣю чтеніе *по ролямъ* такихъ басенъ, какъ: Мышь и Крыса, Лягушка и Волъ, Любопытный, Квартетъ, Гуси и т. д. до Лжеца включительно, или такихъ стихотвореній, гдѣ діалогъ преобладаетъ надъ разсказомъ, въ родѣ: Бабушка и внучекъ Плещеева. Чтеніе по ролямъ, какъ первый шагъ на длинномъ пути подготовки къ чтенію настоящихъ драматическихъ сценъ, полезно лишь тогда, когда усвоены достаточно всѣ элементарные пріемы чтенія; иначе это будетъ только забавой, даже нѣсколько опасной для классной дисциплины при малѣйшемъ послабленіи со стороны учителя: маленькіе чтецы подчасъ способны черезъ-чуръ увлекаться своими ролями [1]). При упражненіяхъ въ такомъ чтеніи отнюдь не слѣдуетъ назначать опредѣленныхъ амплуа для отдѣльныхъ учениковъ: если не всѣ, то многіе должны пройти поочередно черезъ всѣ роли, только менѣе одареннымъ голосовыми средствами можно предоставлять постоянное исправленіе должности автора, т. е. чтеніе всѣхъ мѣстъ повѣствовательныхъ и описательныхъ.

Перехожу теперь къ дальнѣйшему разсмотрѣнію объяснительнаго чтенія, какъ школы живаго слова. До сихъ поръ я пытался выяснить, что объяснительное чтеніе должно быть не экзаминаціоннаго, а *предупредительнаго* характера—это во-первыхъ, что во-вторыхъ болѣе практичной и болѣе интересной какъ для учащихся, такъ и для учащихъ цѣлію объяснительнаго чтенія слѣдуетъ признать *подготовку къ выразительному чтенію*. Но въ школѣ живаго слова, ограниченной лишь упражненіями во внѣклассномъ подготовительномъ чтеніи, въ классной объяснительной бесѣдѣ и, наконецъ, въ выразительномъ чтеніи былъ бы пробѣлъ, и чувствительный пробѣлъ, безъ упражненій въ устномъ пе-

[1]) Невольно припомнился одинъ случай (бывшій лѣтъ 15 тому назадъ въ первомъ классѣ одной изъ мужскихъ гимназій). Шла подготовка къ чтенію басни Квартетъ, было уже выбрано, послѣ надлежащаго испытанія, по нѣскольку учениковъ на роли и мартышки и осла и остальныхъ трехъ лицъ. „Позвольте, В П., мнѣ быть осломъ!“ слышится вдругъ чуть не умоляющій голосъ, въ которомъ кромѣ искреннѣйшей наивности ничего другаго не звучитъ. „Нельзя: у меня и такъ довольно о́словъ“ отвѣчаетъ учитель, нѣсколько озадаченный и тономъ и содержаніемъ такой неожиданной просьбы.

ресказѣ чужаго *своими* словами. Кто желаетъ учиться читать, тотъ, по словамъ Легуве, долженъ въ то же время учиться и говорить (54 стр.). Эти упражненія окончательно закрѣпляютъ усвоеніе прочитаннаго и ведутъ постепенно къ выработкѣ умѣнья говорить толково и свободно. Дѣйствительное, настоящее знаніе возможно лишь при условіи яснаго пониманія, и только тогда оно легко найдетъ для себя и соотвѣтствующее словесное выраженіе и прежде всего устное. „Я понимаю, но не могу только выразить“—кому изъ учителей не приходилось часто слышать изъ устъ уже взрослыхъ учениковъ подобное оправданіе! Иной учитель готовъ даже принять такое оправданіе, а между тѣмъ учащіеся такимъ наивнымъ не по лѣтамъ заявленіемъ обличаютъ лишь тотъ невысокій уровень развитія, на которомъ трудно различать то, что дѣйствительно понято, отъ того, что только кажется понятымъ, и еще труднѣе уразумѣть даже такую простую истину, что неясное въ сознаніи неизбѣжно является неяснымъ и въ словесномъ выраженіи; школьное же самолюбіе мѣшаетъ публично сознаться въ своемъ непониманіи даже тому, кто въ душѣ и признаетъ его. И вотъ еще новый, *третій* регуляторъ для болѣе правильнаго веденія объяснительнаго чтенія. Если ранѣе мы предлагали чтеніе, какъ пробу степени пониманія учащимися читаемаго, совершенно еще незнакомаго, то теперь прибавимъ пробный пересказъ своими словами, какъ средство, ведущее къ той же цѣли.

Вы намѣрены заняться объяснительнымъ чтеніемъ, положимъ, басни „Крестьянинъ и Работникъ“. Вы заставили сначала прочесть и отмѣтили для себя, что нужно; затѣмъ предлагаете разсказать содержаніе басни, предпославши такое поясненіе: „представьте себѣ, что у того, кому вы хотите разсказывать, нѣтъ времени выслушать подробный разсказъ, а вамъ непремѣнно хочется разсказать; какъ же вы должны разсказывать?—Конечно, коротко, двумя, тремя предложеніями; такъ вотъ и подумайте о томъ, какъ разсказать покороче“. Вамъ разскажутъ, но навѣрное гораздо подробнѣе, нѣмъ слѣдуетъ; а почему? — да потому, что неопытные разсказчики еще не понимаютъ очень простой повидимому вещи, а именно: для того, чтобы вкратцѣ передать какое-либо содержаніе, необходимо извлечь главную суть этого содержанія, оставивши въ сторонѣ всѣ второстепенныя подробности. При отсутствіи же такого пониманія, не помогутъ, конечно, нѣсколько наивные, но довольно употребительные наводящіе вопросы, въ родѣ: кто разскажетъ лучше?—иначе?—короче? ибо такіе неопредѣленные вопросы ни къ чему не поведутъ, если предварительно въ первой редакціи разсказа не было указано то

лишнее, что нужно устранить новому разсказчику. При пробномъ разсказѣ, само собою разумѣется, никакихъ вопросовъ и не понадобится: разскажетъ одинъ, другой, третій; вы прибавите новыя наблюденія къ наблюденіямъ, сдѣланнымъ передъ тѣмъ надъ пробнымъ чтеніемъ; задаете прочесть басню на дому, выписать непонятныя слова и подумать, не прямо о томъ, въ чемъ именно главное содержаніе басни (такая задача была бы нѣсколько отвлеченною для перваго раза), но о томъ, кого въ баснѣ скорѣе нужно считать лицомъ, болѣе важнымъ, *главнымъ* изъ трехъ дѣйствующихъ въ ней лицъ: крестьянина, или работника, или медвѣдя? Отвѣты, которые принесутъ вамъ ученики на слѣдующій урокъ, вмѣстѣ съ вашими наблюденіями, сдѣланными при пробномъ чтеніи и при пробномъ разсказѣ,—освѣтятъ вамъ тотъ путь, по которому удобнѣе можете вы довести своихъ учениковъ и до раскрытія плана басни и до уясненія того, кто главное лицо, каковы главныя черты его характера и въ чемъ, наконецъ, поучительный смыслъ басни (нравоученіе не читается вовсе). Нелишними будутъ нѣсколько словъ о пріемѣ, удобномъ при выясненіи смысла басни. Смыслъ басни выясняется, конечно, не на основаніи какихъ-либо данныхъ изъ области психологіи и этики, а при помощи простаго сближенія съ пословицами. Пріемъ этотъ не новъ, но приложеніе его встрѣчается рѣдко, а между тѣмъ народныя пословицы, съ легкой руки Ушинскаго, нашли себѣ мѣсто не только въ книгахъ для чтенія, но даже въ легіонѣ всевозможныхъ сборниковъ для диктанта, систематическихъ и несистематическихъ. Оставляя въ сторонѣ вопросъ объ особыхъ упражненіяхъ на матеріалѣ, предлагаемомъ пословицами, упражненіяхъ, полезныхъ и для развитія толковой сообразительности и для перваго практическаго знакомства съ настоящимъ, самороднымъ русскимъ языкомъ, мы обращаемъ здѣсь вниманіе на пословицу, только какъ на ключъ, облегчающій вскрытіе поучительнаго смысла басни [1]). Нельзя однако скрывать, что поясненіе смысла басенъ путемъ сближенія съ пословицами на первыхъ порахъ не особенно легко, но не по существу своему, а по малому знакомству дѣтей интеллигентной среды съ народными пословицами. Для устраненія этого немаловажнаго неудобства можно прибѣгнуть къ такому пріему:

---

[1]) Замѣну настоящихъ заглавій пословицами можно встрѣтить и въ книгахъ для чтенія; напримѣръ: *Не смѣйся чужой бѣдѣ, своя на грядѣ* (вм. Чижъ и Голубь—басня); *Какъ аукнется, такъ и откликнется* (вм. Ось и Чека—разсказъ въ прозѣ) и т. п. Полезно было бы нѣкоторыя басни и разсказы печатать вовсе безъ заглавія.

См. приложеніе V.

предлагается изъ трехъ, четырехъ пословицъ, которыя уже встрѣчались при другихъ упражненіяхъ и между которыми только одна, много двѣ подходили бы къ смыслу данной басни, выбрать именно ту, которая скорѣе другихъ можетъ быть отнесена къ баснѣ. Такъ, для басни Крестьянинъ и Работникъ годились бы слѣдующія пословицы: *не суйся въ воду, не узнавши броду; тонетъ — топоръ сулитъ, а вытащатъ, топорища жаль; береженаго Богъ бережетъ; старая хлѣбъ-соль забывается.* На дальнѣйшихъ ступеняхъ можно брать для той же цѣли уже группы пословицъ, съ перваго взгляда очень близкихъ по смыслу; напримѣръ, для басни Пустынникъ и Медвѣдь: *изъ мухи слона дѣлать; за мухой съ обухомъ; избавьте меня отъ друзей, а съ врагами я и самъ справлюсь; заставь дурака Богу молиться, онъ лобъ себѣ расшибетъ; услужливый дуракъ опаснѣе врага* (послѣдняя, конечно, при условіи, если нравоученіе этой басни опускается). Выбранная классомъ и одобренная учителемъ пословица ставится вторымъ заглавіемъ того разсказа, который явится окончательнымъ сводомъ результатовъ объяснительнаго чтенія басни. Этотъ разсказъ далеко не похожъ на то, что обыкновенно разумѣется подъ этимъ словомъ въ школьной практикѣ, а потому нелишнимъ будетъ представить образчикъ (но не что-либо образцовое, конечно) такого устнаго изложенія результата объяснительнаго чтенія хоть той же самой басни, которая до сихъ поръ служила мнѣ примѣромъ. „Въ баснѣ Крестьянинъ и Работникъ, или иначе: тонетъ—топоръ сулитъ, а вытащатъ, топорища жаль—такъ начинаетъ свое изложеніе ученикъ—разсказывается о томъ, какъ крестьянинъ отплатилъ неблагодарностью за свое спасеніе отъ смерти“ (главное содержаніе басни). „Разсказъ идетъ, — продолжаетъ ученикъ—въ такомъ порядкѣ: сначала разсказывается о той опасности, въ которой очутился крестьянинъ, попавши подъ медвѣдя, затѣмъ о томъ, какъ сильный и смѣлый работникъ убилъ медвѣдя, и, наконецъ, о томъ, какъ его хозяинъ, вылѣзши изъ-подъ медвѣдя, осыпалъ его бранью за то, что онъ вилами испортилъ шкуру медвѣдя“ (планъ басни: три ея главныя части). „Главное лицо басни—крестьянинъ. Въ характерѣ его двѣ главныя черты: неблагодарность и жадность; онѣ ясно видны изъ слѣдующихъ мѣстъ разсказа“ (приводятся по книгѣ эти мѣста). Этой характеристикой и заканчивается отчетъ о разборѣ басни. Такой отчетъ, при первомъ опытѣ, записывается учениками въ тетради, но непремѣнно въ классѣ (для устраненія возможности орѳографическихъ ошибокъ) и долженъ служить шаблономъ для дальнѣйшихъ, но уже исключительно устныхъ упражненій подобнаго рода. Если впослѣдствіи будетъ прочитана между прочимъ басня Волкъ и Журавль, то въ заклю

ченіе отчета о результатахъ чтенія этой басни долженъ быть прибавленъ и результатъ сравненія этой басни съ прежде прочитанною баснею Крестьянинъ и Работникъ по отношенію къ смыслу и къ главнымъ лицамъ (сходство положеній и характеровъ).

Противъ такихъ или подобныхъ устныхъ отчетовъ о результатахъ объяснительнаго чтенія басенъ, какъ упражненій необычныхъ въ элементарномъ курсѣ, можно ожидать сильныхъ возраженій: будутъ указывать на неодолимыя трудности со стороны сухости языка и отвлеченности содержанія такихъ отчетовъ. Но языкъ и содержаніе грамматической теоріи нисколько не легче, однако же никто и не думаетъ изъ-за этого устранять эту теорію. Далѣе, если считаютъ доступнымъ объясненіе басенъ, то почему же сводъ результатовъ объясненія будетъ совсѣмъ непосильнымъ. Правда, на первыхъ порахъ не окажется ни достаточнаго запаса своихъ словъ, ни умѣнья составить фразу для формулированья результатовъ объясненія, но прямая обязанность учителя дать эти недостающія слова и помочь построить фразу, подобно тому, какъ на грамматическомъ урокѣ онъ даетъ и термины, и опредѣленія, и правила [1]). Учась говорить, мы учимся и думать—и вотъ на такихъ устныхъ отчетахъ скорѣе и вѣрнѣе, чѣмъ на обычныхъ пересказахъ содержанія, вы пріучите и думать, само собою разумѣется лишь при условіи, если въ учащихся еще не успѣла укорениться привычка говорить лишь для оправданія пословицы: языкъ мой—врагъ мой. Такіе устные отчеты должны, конечно, вводиться постепенно и отнюдь не исключаютъ необходимости какъ предшествующихъ имъ, такъ и попутныхъ съ ними упражненій въ пересказѣ фактическаго содержанія басни, но непремѣнно *краткомъ* пересказѣ. Нельзя не возстать лишь противъ подробныхъ разсказовъ своими словами всего, что бы ни читалось. Положимъ прочитана и объяснена обычнымъ экзаминаціоннымъ способомъ та же басня Крестьянинъ и Работникъ. Требуется сейчасъ же разсказать ее своими словами. Но откуда же возьмутъ свои слова тѣ полусловесныя существа, которыя именно за неимѣніемъ своихъ словъ постоянно и заучиваютъ буквально текстъ учебника по любому предмету и также буквально въ классѣ сказываютъ заученное? Если бы такое требованіе было предъявлено самому учителю, то далеко не всякій безъ подготовки сумѣлъ

---

[1]) Желательно, чтобы и на урокахъ грамматики по теоріи дѣло не ограничивалось отрывочными отвѣтами на отдѣльные вопросы, а чтобы учащіеся упражнялись въ грамматическомъ разсказѣ т. е. въ связномъ изложеніи отвѣтовъ на группу вопросовъ, обнимающихъ теоретическую часть одного урока, а при повтореніи и цѣлаго ряда уроковъ. См. Приложеніе V.

бы исполнить его удовлетворительно. И что же получилось бы вмѣсто Крыловской басни даже при удовлетворительномъ пересказѣ? Вмѣсто бойкой, игривой, мѣткой рѣчи, вмѣсто мастерскаго стиха, окрыленнаго ритмомъ и завостреннаго риѳмой, получилось бы какое-то блѣдное, вялое, тяжелое, казенно-форменное прозаическое переложеніе, конечно, стоящее выше бывшихъ неособенно давно въ модѣ ученическихъ переложеній стиховъ въ прозу, но, пожалуй, ниже передѣлокъ, который, неизвѣстно для какой цѣли, помѣщаютъ иногда въ элементарныхъ христоматіяхъ (см. Полеваго ч. I—переложеніе басни Мартышка и Очки и др.). А что получается изъ устъ учащихся, того и вообразить не можетъ человѣкъ, не слыхавшій своими собственными ушами той смѣси словъ и фразъ басни со словами и фразами, уже воистинну своими, смѣси, болѣе вопіющей, чѣмъ смѣсь французскаго съ нижегородскимъ, потому что она насильственно извлекается изъ неповинныхъ дѣтскихъ устъ, смѣси, уступающей развѣ только переводамъ на русскій съ чужихъ языковъ, гдѣ первый въ угоду послѣднимъ подвергается такой ломкѣ, что трещитъ по всѣмъ швамъ. Больно за русскій языкъ, который такъ немилосердно искажается, жаль учащихся, которыхъ заставляютъ стряпать винегреты и въ видѣ разсказовъ и въ видѣ переводовъ, стыдно наконецъ и за учащихъ, которые не вѣдаютъ, что творятъ! Что жъ удивительнаго, если сѣмена, брошенныя на воспріимчивую почву въ младшихъ классахъ, даютъ и соотвѣтствующіе плоды въ старшихъ; если слогъ въ такъ-называемыхъ сочиненіяхъ юношей 17, 18 лѣтъ, за немногими счастливыми исключеніями, поражаетъ васъ прежде всего отсутствіемъ выдержанности, смѣшеніемъ правильности съ неправильностью, съ какою-то даже дикостью и въ выборѣ словъ, и въ построеніи фразъ. Если бы кому-либо изъ учителей словесности, видавшихъ на своемъ вѣку не мало стилистическихъ курьезовъ, пришла въ голову мысль составить изъ этихъ курьезовъ сборникъ хоть подъ такимъ заглавіемъ: „Листочки, цвѣточки и ягодки школьнаго краснорѣчія“, то вышелъ бы сборникъ, любопытный и поучительный, гораздо болѣе поучительный, чѣмъ всевозможные учебники по теоріи слога, коротко, но не ясно проповѣдующіе о ясности, точности и чистотѣ слога: такой сборникъ представилъ бы—я говорю совершенно серьезно—прекрасный матеріалъ для упражненій въ стилистическомъ разборѣ и въ исправленіи на основаніи разбора какографическихъ образчиковъ стиля.

Предлагаемые мною устные отчеты, подводящіе итоги объяснительному чтенію, представляютъ опредѣленную цѣль, опредѣленныя рамки и потребуютъ тоже своихъ словъ и своихъ фразъ, но только своихъ,

и притомъ въ опредѣленномъ, ограниченномъ количествѣ, которое облегчитъ ихъ усвоеніе учащимся.—Правда, эти свои слова и фразы будутъ нѣсколько однообразны, шаблонны, но они будутъ представлять устойчивыя формулы, которыми будетъ закрѣпляться болѣе или менѣе разнообразное содержаніе. Все шаблонное опасно лишь тогда, когда имъ прикрывается переливанье изъ пустаго въ порожнее. По этой-то причинѣ старинные loci topici и хріи и потеряли кредитъ; но они могутъ, какъ они ни опозорены, при случаѣ быть полезными, какъ формулы: развѣ вопросы, употребляемые теперь при элементарныхъ упражненіяхъ въ разборѣ и распространеніи предложеній не тѣ же старинные quis (кто)? quid (что) и т. д.?

Для предлагаемыхъ мною отчетовъ, какъ упражненій въ искусствѣ говорить, матеріаломъ, особенно удобнымъ по однообразной компактности литературной формы и по живому разнообразію содержанія и языка слѣдуетъ признать басни Крылова, а также и разсказы въ прозѣ, не слишкомъ далеко отступающіе отъ нихъ по содержательности и по языку; но да избавитъ насъ Аллахъ отъ притчей „Кривотолка“ (позволяю себѣ вольный переводъ фамиліи Круммахера), притчей, которыя, къ удивленію и сожалѣнію, находятъ себѣ мѣсто, и все не ради чего другаго, какъ объяснительнаго чтенія по экзаминаціонному способу, даже въ лучшихъ христоматіяхъ (см. 2-ю ч. христоматіи Басистова, которая открывается цѣлымъ потокомъ притчей Кривотолка, берущимъ начало изъ безтолковаго „Ручья“). Въ пользу басенъ и притомъ такихъ, какъ Крыловскія, говоритъ еще и другое удобство. Пригодность литературнаго матеріала для объяснительнаго чтенія обусловливается еще и тѣмъ, насколько онъ можетъ удовлетворить требованіямъ постепенности и группировки, цѣлямъ сравненія и обобщенія.—Впервые, тому назадъ 25 лѣтъ, Ушинскій поднялъ вопросъ о цѣлесообразности класснаго чтенія и о систематичности книгъ для чтенія. Своей книгой „Дѣтскій міръ и Христоматія“ этотъ вопросъ рѣшилъ онъ умно, положивши въ основаніе „логику природы“, но и односторонне, поставивши въ подчиненное къ ней отношеніе логику языка [1]). Изъ двухсотъ басенъ Крылова можно выбрать не одинъ, а три, четыре десятка такихъ, которыя, не расходясь съ педагогическими цѣлями по своимъ сатирическимъ мотивамъ, могутъ быть расположены въ извѣстной постепенности и сгруппированы если не по нравоученіямъ, то, по крайней мѣрѣ, по дѣйствующимъ лицамъ. Этихъ сорока басенъ вмѣстѣ со сказками народными

---

[1]) См. предисловіе къ 1-му изд. Д. міра и Христ. Спб. 1861.

(остатками животнаго эпоса), сказками литературными Пушкина и Жуковскаго, нѣсколькими балладами, будетъ вполнѣ достаточно на три, на 4 класса (начиная съ приготовительнаго и кончая третьимъ) для упражненій и въ краткихъ пересказахъ, и въ устныхъ отчетахъ, и въ выразительномъ чтеніи. Если въ приготовительномъ читались басни Чижъ и Голубь, Мышь и Крыса, Лягушка и Волъ, въ 1-мъ и 2-мъ Крестьянинъ и Работникъ, Волкъ и Журавль, Любопытный, то въ 3-мъ классѣ будетъ какъ разъ мѣсто баснямъ Лжецъ, Пустынникъ и Медвѣдь, Фортуна и Нищій.—Но при чтеніи басни Лжецъ въ третьемъ классѣ не должна быть забытою читанная въ 1-мъ или 2-мъ классѣ басня Любопытный, при чтеніи басни Пустынникъ и Медвѣдь басня Трудолюбивый медвѣдь; ибо хорошая школа, по выраженію Ушинскаго, только и дѣлаетъ, что повторяетъ, т. е. подвигаясь впередъ, постоянно оглядывается назадъ и ничего, сколько-нибудь цѣннаго, не растериваетъ по дорогѣ. Для разширенія кругозора путемъ сравненія и обобщенія прибавляется къ баснямъ и иной матеріалъ; такъ въ 3-мъ классѣ въ связи съ чтеніемъ басни *Фортуна и Нищій* снова читается знакомая уже по приготовительному или 1-му классу сказка о *Рыбакѣ и Рыбкѣ* Пушкина, но читается съ цѣлью подробнѣе выяснить характеръ старухи и затронуть поучительный смыслъ; притомъ она сравнивается еще и съ народной сказкой *Золотая рыбка*[1]); наконецъ сюда же примкнетъ и восточное сказаніе *Три пальмы* Лермонтова, и на основаніи этой группы изъ четырехъ произведеній (можно присоединить и пятое, басню „Бѣдный богачъ“) сравнительно выясняются мотивы и градація недовольства; окончательный же результатъ всей работы надъ этой группой излагается въ обычномъ устномъ отчетѣ.

Но этими удобствами далеко еще не исчерпывается пригодность басни, какъ матеріала для занятій въ школѣ живаго слова. Какъ особая литературная форма, басня, конечно, отжила свой вѣкъ: ея старинныя узкія рамки не могутъ уже вмѣщать современные сатирическіе мотивы, и въ будущемъ не предвидится новыхъ Лафонтеновъ и Крыловыхъ. Но для школы басня можетъ еще долго быть полезною, благодаря именно своей исключительной своеобразной литературной формѣ. Всякое поэтическое произведеніе (романъ, комедія, драма) представляетъ

---

[1]) См. *Аванасьева* Русскія дѣтскія сказки, съ картинками 1870, вып. 1-й, стр. 16–21; сл. ск. Жадная старуха въ вып. 2-мъ стр. 59—62.—Это самый полный сборникъ народныхъ сказокъ для дѣтей (всѣхъ сказокъ 89).—Къ удивленію, объ этомъ сборникѣ даже не упомянуто въ такомъ объемистомъ и такомъ обстоятельномъ изданіи, какъ Критическій указатель „Что читать народу?“

для анализа три стороны: 1) сюжетъ, 2) характеры и 3) идею. Изученіе басни съ этихъ трехъ сторонъ въ младшихъ классахъ можетъ служить прекрасной пропедевтикой къ анализу болѣе крупныхъ произведеній эпоса и драмы въ старшихъ классахъ. Развитіе разсказа въ баснѣ просто и ясно; характеры дѣйствующихъ лицъ, эти своего рода классическія маски, несложны и рельефны; идея, помимо даже нравоученія, легко выясняется изъ разбора рѣчей и дѣйствій. На разборѣ басни, благодаря ея миніатюрной и прозрачной формѣ, удобнѣе всего привить и постепенно развить навыкъ къ извѣстнымъ пріемамъ анализа характеровъ и къ составленію характеристикъ, не многословныхъ и голословныхъ, а сжатыхъ и скрѣпленныхъ осмысленными цитатами, т. е. такихъ именно характеристикъ, какія желательны въ старшихъ классахъ. Неужели результаты разбора такой басни, какъ „Лжецъ“, сдѣланнаго въ 3-мъ или 4-мъ классѣ, не окажутъ впослѣдствіи ни малѣйшаго вліянія на анализъ характера Хлестакова вообще и на разборъ знаменитой сцены 6-го явленія III дѣйствія въ частности?—Простая очная ставка „какого-то дворянина“ и Ивана Александровича облегчитъ, мнѣ думается, вѣрное пониманіе той типической особенности ихъ хвастовства, которая заключается не въ преднамѣренности, а во вдохновенности импровизаціи. Если въ баснѣ легкомысленнаго дворянина его солидный пріятель ловко обезоруживаетъ при помощи его же оружія, не даетъ выдержать патетическій тонъ до конца и разыграться еще шире фантазіи импровизатора, то въ комедіи импровизація Ивана Александровича, встрѣчая гласное восхищеніе городничихи и нѣмое, но не менѣе наглядное почтеніе остальныхъ, несется неудержимымъ горнымъ потокомъ, смывающимъ послѣдніе слѣды правдоподобія, и его вдохновенному изліянію полагаютъ предѣлъ лишь послѣдствія обильнаго возліянія за завтракомъ, слишкомъ роскошнымъ для его черезъ-чуръ наголодавшагося желудка. Эта сейчасъ указанная типическая черта беззавѣтнаго вранья Хлестакова, проливающая свѣтъ на весь его характеръ, подчасъ ускользаетъ отъ вниманія не только учащихся, но и всему уже обучившихся, даже самихъ критиковъ [1]). Какъ иначе объяснить то странное мнѣніе, навязывающее Хлестакову извѣстную долю проницательности, благодаря которой онъ

---

1) „Хлестаковъ, *догадавшись*, что его принимаютъ за ревизора, подгулялъ отъ удовольствія и начинаетъ нести всякій вздоръ о себѣ“, такъ говоритъ Дудышкинъ (см. его статью о соч. Фонъ-Визина въ От. Зап. 1847), не смотря на то, что еще въ 1840 г. Бѣлинскій въ своей статьѣ о „Горе отъ ума“ считаетъ Хлестакова совершенно неспособнымъ понять причину внезапной перемѣны въ его положеніи (соч. Т. 3-й, стр. 402).

будто бы настолько уразумѣлъ исключительность положенія, ниспосланнаго ему судьбой, что начинаетъ сознательно пользоваться всѣми выгодами своего положенія. Такое мнѣніе тѣмъ болѣе странно, что оно прямо противорѣчитъ и характеристикѣ, краткой, но ясной, самого Гоголя въ его замѣткахъ для актеровъ, и его же письму послѣ перваго представленія Ревизора, гдѣ онъ прежде всего выражаетъ сильное недовольство исполненіемъ роли Хлестакова, обнаружившимъ полное непониманіе этого характера. Хлестаковъ, какъ типъ, требуетъ къ себѣ должнаго вниманія; учащіеся при изученіи образцовъ словесности встрѣтятся еще и съ другими родными братцами Хлестакова: Репетиловымъ и Ноздревымъ. Недаромъ Гоголь придавалъ такое широкое значеніе этому типу. Еще одинъ примѣръ. Если въ младшихъ классахъ читалась между прочимъ и группа басенъ, въ которыхъ фигурируетъ какой-либо *одинъ* герой, положимъ, басни Квартетъ, Парнасъ, Оселъ и Соловей, гдѣ оселъ поочередно является то музыкантомъ—исполнителемъ, то дирижеромъ хора, то наконецъ знатокомъ—цѣнителемъ пѣнія, если учащіеся при этомъ нѣсколько освоились съ пріемомъ подмѣчать извѣстную черту характера даннаго лица, представленную въ разныхъ басняхъ и, конечно, съ нѣкоторымъ оттѣнкомъ различія въ каждой, и затѣмъ соединять разрозненное въ одну характеристику, то тѣ же учащіеся при первомъ же опытѣ извлеченія характеристики какого-либо лица изъ цѣлой комедіи навѣрное приступятъ смѣлѣе къ этой уже отчасти знакомой имъ задачѣ и выполнятъ ее удачнѣе, и не только относительно какого-нибудь черезъ-чуръ прямолинейнаго лица, въ родѣ Скотинина, но и относительно самой госпожи Простаковой.

Послѣ указанія пропедевтическаго значенія объяснительнаго чтенія басенъ въ младшихъ классахъ для изученія произведеній словесности въ старшихъ, не могу однако совсѣмъ разстаться съ баснями, не затронувши одного нѣсколько щекотливаго вопроса, хотя бы даже съ рискомъ навлечь на себя упрекъ въ легкомысленномъ не по лѣтамъ увлеченіи. Въ старшихъ классахъ (5-мъ и 6-мъ) при знакомствѣ съ видами слога, а также и съ видами эпоса можно еще разъ возвратиться къ баснямъ, но въ разборъ ихъ внести уже критическій оттѣнокъ съ тою именно цѣлію, чтобы заронить въ сознаніе учащихся первое элементарное понятіе о художественности вообще, хотя бы только въ смыслѣ яснаго пониманія соразмѣрности частей, стройности цѣлаго, соотвѣтствія между разсказомъ и моралью. Первые опыты такого нѣсколько критическаго анализа должны быть сдѣланы путемъ сравненія какъ однородныхъ по содержанію басенъ двухъ разныхъ писателей, такъ и басенъ, допускаю-

щихъ сближеніе, одного и того же писателя [1]). При этихъ опытахъ не нужно забывать и о той помощи, какую можетъ оказывать анализу общій руководитель всѣхъ объясненій—выразительное чтеніе. Легуве прямо говоритъ, что „чтеніе можетъ быть орудіемъ критики", что „чтеніе вслухъ даетъ намъ такую силу анализа, какой никогда не будетъ имѣть тотъ, кто читаетъ про себя" [2]). Такъ послѣ изученія басни *Крылова* „Лжецъ" (напис. 1812 г.) можно прочесть басню *Измайлова* „Лгунъ" (напис. 1824 г.) съ цѣлью дать почувствовать сравнительно съ мастерствомъ оригинала неумѣлость подражанія, сказывающуюся уже въ первыхъ трехъ стихахъ: въ кличкѣ Павлушка „мѣдный лобъ", (въ родѣ фамилій въ старинныхъ комедіяхъ: Скотининъ, Вѣтромахъ) и въ преждевременной рекомендаціи авторомъ лица, котораго читатель еще не видитъ; чѣмъ далѣе, тѣмъ болѣе даетъ себя чувствовать пересолъ, топорность работы; самый языкъ басни отличается манерностью и неестественностью (Тюльери, Кале, виртуозы и прямо французскія восклицанія: diable! vive Napoleon! въ устахъ Павлушки мѣднаго лба). Наоборотъ сравненіе басни Крылова „Пустынникъ и Медвѣдь" съ Лафонтеновской „L'ours et l'amateur des jardins" наглядно покажетъ, какъ далеко подражаніе оставляетъ за собою оригиналъ, страдающій чисто французской болтливостью, совершенно неумѣстной въ первой далеко несущественной части басни, которая вслѣдствіе этого вышла въ пять разъ больше, чѣмъ вторая (изъ всѣхъ 58-ми стиховъ цѣлой басни на долю второй части приходится только 11) [3]). Это многословіе оказало свое вліяніе и на басню Крылова, именно на первую же часть (исторія дружбы съ медвѣдемъ), которая по объему больше второй на шесть стиховъ (изображеніе медвѣжьей услуги), но по отношенію къ основной мысли, такъ мѣтко выраженной въ послѣднемъ 4-мъ стихѣ нравоученія „услужливый дуракъ опаснѣе врага", далеко ей неравносильна. Эту несоразмѣрность обѣихъ половинъ басни учащіеся могутъ открыть сами,

---

1) Для элементарнаго курса удобны для сравненія вообще басни, въ которыхъ дѣйствуетъ одно какое-либо лицо (лиса, волкъ, медвѣдь), или одного и того же баснописца, или разныхъ (Чижъ и Голубь, Чижъ и Ежъ—Крылова, Чижъ и Соловей—Хемницера, Чижъ и Зяблица Дмитріева.—Послѣдняя басня между прочимъ удобна для перваго уясненія понятія о *главномъ* лицѣ).

2) Чтеніе какъ искусство, стр. 59—60.

3) См. *Кеневича* Библіограф. и историч. примѣчанія къ баснямъ Крылова. Спб. 1868 (о б. Лжецъ стр. 98—104; о б. Пустынникъ и Медвѣдь стр. 31—35).—Нелишнимъ будетъ б. Крылова „Лжецъ" сравнить и съ баснею Хемницера съ тѣмъ же заглавіемъ, появившуюся въ печати 33-мя годами ранѣе Крыловской (см. Сочиненія и Письма Хемницера по подлиннымъ его рукописямъ, съ біографич. статьею и примѣчаніями Я. Грота. Спб. 1873, стр, 138—140).

если вопросы учителя прямо наведутъ ихъ на разсмотрѣніе и оцѣнку отдѣльныхъ подробностей первой половины по отношенію къ главной мысли; сопоставленіе же текста басни съ ея сокращенной на основаніи разбора редакціей окончательно уяснитъ вопросъ о непропорціональности частей, не бросающейся въ глаза съ перваго же взгляда, какъ у Лафонтена, благодаря превосходству подражанія надъ оригиналомъ вообще и гораздо большей соразмѣрности обѣихъ половинъ басни Крылова въ частности [1]). Что же до вопроса о несоотвѣтствіи между нравоученіемъ и разсказомъ, то оно можетъ проявляться или въ отсутствіи равновѣсія между тѣмъ и другимъ по объему (см. басню Червонецъ, Ягненокъ, Плотичка, Ворона, гдѣ нравоученіе почти равно разсказу) или въ нѣкоторой непослѣдовательности разсказа въ угоду морали (своего рода deus ex machina); такъ въ прекрасной по своему діалогу баснѣ *Демьянова уха*—угощеніе чисто русское, но прекращеніе сосѣдской дружбы—финалъ, придѣланный лишь ради морали, которая притомъ направлена вовсе не по адресу: не противъ Тредьяковскихъ и Хвостовыхъ, а противъ даровитыхъ писателей („Писатель, счастливъ ты, коль *даръ прямой* имѣешь!“). Что же касается басни *Механикъ*, напримѣръ, то она далеко ниже стоитъ близкихъ къ ней по морали басенъ: Ларчикъ, Огородникъ и Философъ, и едва ли на волосъ выше Круммахеровскаго Ручья. Вообще тѣ, басни, гдѣ баснописецъ увлеченъ въ сторону морали, въ художественномъ отношеніи очень часто уступаютъ тѣмъ баснямъ, гдѣ мораль только подразумѣвается (Лжецъ) или влагается въ уста дѣйствующаго лица (Квартетъ) или высказывается въ обращеніи самого баснописца къ герою басни (Чижъ и Голубь), или ограничивается тонкимъ намекомъ (Гуси), или если и выражается подробнѣе, то не болѣе какъ въ 2-хъ стихахъ (Музыканты), въ 3-хъ (Ворона и Лисица), въ 4-хъ (Свинья подъ дубомъ) или наконецъ въ видѣ замѣтки мимоходомъ вставляется въ средину самаго разсказа (Совѣтъ мышей). Во всякомъ случаѣ Крыловъ (какъ и всякій впрочемъ, баснописецъ) морализирующій далеко не то, что Крыловъ живописующій; это сказывается уже въ рѣзкомъ различіи между слогомъ

---

[1]) Если басня Пустынникъ и Медвѣдь еще незнакома учащимся, то удобнѣе разобрать сначала сокращенную ея редакцію, а потомъ уже прочесть подлинную басню для оцѣнки тѣхъ именно подробностей, которыя опущены были при сокращеніи. До класснаго разбора басни въ сокращенномъ видѣ предлагается по обычаю учащимся прочесть ее и кромѣ другихъ требованій ставится еще и такое: въ случаѣ, если почувствуютъ въ томъ или другомъ мѣстѣ что-либо недосказанное, то должны отмѣтить эти мѣста и умѣть пояснить, чего именно недостаетъ въ этихъ мѣстахъ для полной ихъ ясности.—Басню въ сокращенномъ видѣ см. въ Приложеніи IV.

разсказа и слогомъ нравоученія (особенно, если оно длинно), а потому нравоученія въ элементарныхъ христоматіяхъ благоразумно опускаются [1]).

„Какъ? станутъ иные допрашивать меня, вы рѣшаетесь съ учениками 15—16 лѣтъ критиковать Крылова, указывать на солнцѣ пятна, сѣять, и такъ рано, сѣмена критиканства?“ На вопросъ отвѣчу вопросомъ же: а что пользы въ пуританскомъ лицемѣріи, стремящемся и, конечно, напрасно закрывать пятна на солнцѣ? развѣ сознаніе того, что и на солнцѣ существуютъ пятна, можетъ ослабить отрадное ощущеніе свѣта и тепла его живительныхъ лучей? Внесеніе элемента критики, а отнюдь не критиканства, въ изученіе образцевъ словесности и полезно, и неизбѣжно; и это подтверждается самой практикой: какой же учитель словесности, читая, напримѣръ, „Недоросля“, какъ образцовую старинную комедію, не наведетъ своихъ учениковъ на раскрытіе ея морализирующей тенденціи, изъ которой вытекаютъ ея литературные и сценическіе недостатки, конечно, съ нашей точки зрѣнія, и которою обусловливались ея достоинства въ глазахъ читателей и зрителей, современниковъ коме-

---

[1]) Какъ на пособіе при разборѣ басенъ Крылова (особенно полезное при разборѣ съ критическимъ оттѣнкомъ) прежде всего слѣдуетъ указать на книгу *Кеневича*, уже цитированную выше. Затѣмъ напомнимъ слѣдующія: *Водовозова*, Новая русская литература. Изд. 1866 (о Крыловѣ см. стр. 61—96: сравненіе Крылова съ предшественниками его (Сумароковымъ, Хемницеромъ, Дмитріевымъ) (стр. 61—67); разсмотрѣніе басенъ Крылова со стороны ихъ народности по формѣ (стр. 67—77) и по содержанію (77—96).—*В. Острогорскаго*, Русскіе писатели и т. д., вып. 1-й стр. 14—31: группировка басенъ Крылова по типамъ дѣйствующихъ лицъ.—*Стоюнина*. О преподаваніи русской литературы 1864, стр. 318—326: образчики разбора 2-хъ басенъ „Оселъ и Соловей“ и „Лжецъ“; разборъ первой басни заканчивается критическими замѣтками о недостаткахъ басни, которыми Крыловъ заплатилъ дань литературному вкусу своего времени (басня написана въ 1811 г.).—У Кеневича о той же баснѣ см. стр. 76—79, стр. 244—245.—*Стоюнина* же Классная русская христоматія для младшихъ классовъ 1876; во Введеніи указывается на слѣдующее значеніе басенъ Крылова: „разъясненіе нравственныхъ понятій должно быть между прочимъ содержаніемъ школьнаго ученія... но какъ всякія понятія вытекаютъ изъ образовъ, то конечно басенные разсказы Крылова по своей живости, равно по простотѣ и сжатости разсказа могутъ тутъ служить весьма удобнымъ и подручнымъ матеріаломъ“ (стр. 27).—Изъ переводныхъ нельзя не указать на книгу *Эккардта* Anleitung dichterische Meisterwerke auf eine geist-und herzbildende Weise zu lesen (der Schule und dem Hause). Jena 1857. Въ заключительномъ словѣ Эккардтъ называетъ свою книгу „Hülfsbüchlein der Kritik“, т. е. маленькимъ руководствомъ къ критикѣ и между прочимъ совѣтуетъ чаще бесѣдовать о прочитанномъ съ тѣми, кто слабѣе насъ въ пониманіи, и съ тѣми, кто сильнѣе, потому что отъ тѣхъ и отъ другихъ мы можемъ научиться многому. Въ переводѣ Н. Максимова и В. Острогорскаго книга эта носитъ заглавіе „Руководство къ чтенію поэтическихъ произведеній“, изд. 2-е, измѣненное. Спб. 1877; на стр. 63—66 помѣщены руководящіе вопросы для разбора басенъ вообще и образчикъ разбора басни Крылова „Крестьянинъ и Овца“.

діи? Относительно комедіи „Горе отъ ума“ также не будетъ грѣхомъ со стороны учителя, если онъ вслѣдъ за Пушкинымъ, сказавшимъ, что не Чацкій, а Грибоѣдовъ умный человѣкъ, и за Бѣлинскимъ, видѣвшимъ въ „Горе отъ ума“ не комедію, а сатиру въ формѣ комедіи, заставитъ учащихся подъ своимъ руководствомъ отыскать тѣ главныя стороны и тѣ отдѣльныя мѣста комедіи, на основаніи которыхъ у Пушкина и Бѣлинскаго могло сложиться такое мнѣніе о комедіи Грибоѣдова. При этомъ, конечно, учитель не скроетъ и противоположнаго взгляда на комедію „Горе отъ ума“, обстоятельно проведеннаго въ этюдѣ Гончарова „Милліонъ терзаній“. Не забудетъ также такой учитель сопоставить въ отношеніи художественномъ съ комедіями „Недоросль“ и „Горе отъ ума“ и комедію „Ревизоръ“ и, конечно, не съ тѣмъ, чтобы, умаляя достоинства первыхъ, превознести послѣднюю, а просто для того, чтобы указать на ходъ развитія литературы въ теченіе полувѣка (1782—1836 г.), насколько это можно подмѣтить въ трехъ образцахъ комедіи, какъ такой литературной формѣ, въ которой нагляднѣе отражается „вѣкъ и современный человѣкъ“, отражается смѣна литературныхъ вкусовъ и направленій. Наконецъ, при разборѣ наиболѣе художественной изъ трехъ комедій, при разборѣ „Ревизора“, едва ли можно заказать учителю въ двухъ, трехъ мѣстахъ обратить вниманіе учащихся, если не на пятна, то на пятнышки, особенно когда сами учащіеся, правда, очень рѣдко, наводятъ васъ на нихъ. Такъ разъ, при классномъ чтеніи 3-го явленія I дѣйствія, одинъ выразилъ небезосновательное недоумѣніе: какъ могло случиться, что въ такомъ маленькомъ городкѣ съ одной единственной гостинницей, но при двухъ такихъ вѣстовщикахъ, какъ Бобчинскій и Добчинскій, такой показной человѣкъ, какъ Хлестаковъ, могъ прожить незамѣченнымъ въ теченіе цѣлыхъ двухъ недѣль? [1]) Нужно не запрещать „смѣть свое сужденіе имѣть“, а поощрять, но при непремѣнномъ условіи, чтобы сужденіе дѣйствительно было сужденіемъ, а не вдохновенной выходкой дешеваго школьнаго остроумія. Нельзя также вмѣнить учителю въ преступленіе, если онъ мимоходомъ укажетъ на склонность Гоголя, ради пущаго смѣха, къ нѣкоторой шаржировкѣ, въ видѣ срывающихся съ петлей дверей, паденій въ растяжку, влекущихъ за собою „нашлепки“ на носу и заклеиваніе ихъ пластыремъ; если онъ, но уже въ другомъ болѣе важномъ и дѣйствительно весьма эффектномъ и сильномъ мѣстѣ комедіи, именно, гдѣ городничій съ пѣной у рта накидывается на „щел-

[1]) Въ отдѣльномъ изд. ком. „Ревизоръ“ 1841 г., представляющемъ исправленную перепечатку 1-го изд. 1836 г. время пребыванія Хлестакова ограничено полутора недѣлями.

коперовъ и бумагомаракъ", которые, какъ онъ опасается, вставятъ его въ комедію, позволитъ себѣ указать и оборотную сторону этого мѣста, хотя бы въ формѣ такого открытаго вопроса: могъ ли въ самомъ дѣлѣ городничій въ минуту злой досады на себя за промахъ, совершенно непростительный для такого, какъ онъ, виртуоза въ искусствѣ надувательства,—могъ ли онъ даже вспомнить о существованіи сатиры на землѣ, не только серьезно ея опасаться и противъ нея негодовать, особенно, если принять во вниманіе то обстоятельство, что въ 30-хъ годахъ стрѣлы сатиры едва ли могли легко долетать до такихъ захолустьевъ, отъ которыхъ „хоть три года скачи, ни до какой границы не доѣдешь", а если и долетали, то, конечно, не могли попадать въ городничаго, для котораго книги вообще не существовали? Повторяемъ: это мѣсто — очень сильное и эффектное; но тѣмъ не менѣе здѣсь устами городничаго самъ авторъ хочетъ дать почувствовать публикѣ важное значеніе обличенія, значеніе, болѣе подробному разъясненію котораго онъ посвятилъ свой *Театральный разъѣздъ*. Кстати замѣтимъ: въ отдѣльномъ изданіи комедіи „Ревизоръ" 1841 г. нѣтъ ни малѣйшаго даже намека на эту бѣшеную діатрибу городничаго противъ обличительной литературы [1]),

Все сказанное о разборѣ комедій, конечно, не ново, но вотъ вопросъ: возможно ли проведеніе этого умѣренно-критическаго элемента на практикѣ, требующее со стороны и учащихъ и учащихся серьезной работы, и классной, и внѣклассной, въ настоящее время, когда теорія и исторія словесности, судя по программамъ, должны захватывать для себя львиную долю изъ времени, отмежеваннаго для словесности? Болѣе чѣмъ сомнительно. Какъ бы то ни было, но послѣ изученія 30, 40 образцовыхъ басенъ въ теченіе 5 лѣтъ прогимназическаго курса, крайне полезнымъ было бы въ началѣ курса старшихъ классовъ изученіе нѣсколькихъ изъ такихъ басенъ, которыя представляютъ нѣкоторыя отрицательныя данныя.

При оцѣнкѣ басенъ, какъ матеріала, особенно удобнаго для занятій въ школѣ живаго слова, нельзя въ заключеніе не напомнить и о языкѣ басенъ, конечно, Крыловскихъ басенъ, языкѣ, вполнѣ достойномъ изученія, не теоретическаго, въ смыслѣ формально-грамматическомъ, а стилистическаго. Считая совершенно излишнимъ доказывать достоинства языка Крылова, ограничусь приведеніемъ словъ Гоголя: „Все такъ ска-

1) Поучительнымъ было бы для учащихся также и сопоставленіе первой редакціи ком. Островскаго *Свои люди – сочтемся* въ „Москвитянинѣ" 1850 г. и позднѣйшей, т. е. той, въ которой комедія была поставлена на сцену въ 1861 г., не только относительно рѣзкой разницы въ самомъ финалѣ, но и другихъ мѣстахъ комедіи.

зано мѣтко, такъ найдено и усвоено крѣпко вещи, что даже и опредѣлить нельзя, въ чемъ характеръ пера Крылова. У него не поймать его слога... Его рѣчь покорна и послушна мысли и летаетъ какъ муха, то являясь вдругъ въ длинномъ шестистопномъ стихѣ, то въ быстромъ, одностопномъ; разсчитаннымъ числомъ слоговъ выдаетъ она ощутительно самую невыразимую ея духовность“ [1]). А вотъ что говоритъ Легуве о языкѣ басенъ Лафонтена: „Никто не умѣетъ сказать такъ много въ такихъ немногихъ словахъ; для него достаточно одной строки, одного слова, чтобы вдругъ открыть передъ вами цѣлую картину. Это несравненный художникъ и разсказчикъ, по умѣнью создавать характеры почти равный Мольеру“ [2]). Отъ себя прибавлю слѣдующее: чѣмъ ярче и разнообразнѣе переливы и оттѣнки словесныхъ красокъ, чѣмъ изобразительнѣе слогъ баснописцевъ, тѣмъ менѣе замѣнимы чѣмъ-либо другимъ басни, какъ матеріалъ для выразительнаго чтенія, которое скорѣе и лучше всякихъ кропотливыхъ толкованій, особенно неумѣстныхъ въ такихъ классахъ, какъ приготовительный, первый и второй, сдѣлаетъ вполнѣ ощутительною даже для дѣтскаго слуха изобразительность словесной оболочки басни. Чтецъ басни, какъ бодрый пловецъ, поднимается ласкающими слухъ и чувство волнами не широкаго, но быстраго, глубокаго и прозрачнаго словеснаго потока [3]). Изобразительность басни, облегчая выразительное чтеніе, вноситъ вмѣстѣ со всѣми другими упражненіями надъ баснею и свою долю облегченія въ процессъ усвоенія басни наизусть, усвоенія настолько прочнаго, что его можно считать печатью, окончательно скрѣпляющею результаты всѣхъ предшествующихъ словесныхъ операцій. Такою печатью однако можетъ быть заучиванье лишь при томъ условіи, если самое чтеніе и перечитыванье заучиваемаго во время самаго заучиванья будетъ вполнѣ согласоваться съ порядкомъ и пріемами выразительнаго чтенія. Для этого на первыхъ порахъ заучиванье должно производиться непремѣнно въ классѣ подъ непосредственнымъ наблюденіемъ учителя, который долженъ принять всѣ мѣры для противодѣйствія обычной манерѣ зазубриванья, если онъ не желаетъ, чтобы всѣ труды его и учащихся, положенные на самое объясненіе, на устный отчетъ о результатахъ объясненія и на выразительное чтеніе, пропали даромъ:

---

1) Соч. Гоголя 1857, т. 3-й, стр. 464.

2) Чтеніе какъ искусство, Легуве, стр. 81.

3) Благодаря все той же изобразительности, не брезгаютъ баснями и композиторы, перелагающіе ихъ для пѣнія, и притомъ такіе, какъ Антонъ Рубинштейнъ (басни Оселъ и Соловей, Квартетъ, Стрекоза и Муравей). Въ пѣніи изобразительность особенно нѣкоторыхъ мѣстъ басенъ достигаетъ высшей степени, для примѣра укажемъ на финалъ басни Стрекоза и Муравей.

разъ заученное невѣрно относительно паузъ, или логическихъ ударенiй или интонацiи, или всего вмѣстѣ, трудно, иногда даже невозможно исправить во время произнесенiя заученнаго. Толковое заучиванiе не займетъ много времени, потому что басня послѣ всей предшествующей работы надъ ней, будетъ безъ заучиванья почти уже усвоена наизусть большинствомъ учащихся. Еще разъ и послѣдній разъ скажу, что басни представляютъ весьма благодарный матерiалъ для упражненiй въ школѣ живаго слова вообще и въ особенности для выразительнаго чтенiя. Тотъ, кто достигъ умѣнья читать выразительно басни, тотъ современемъ можетъ при благопрiятныхъ голосовыхъ средствахъ цойти въ чтенiи и до такого искусства, при которомъ „die Worte umarmen dich und der Gedanke küsst dich“, какъ выразился Гейне о лирической поэзiи Гёте. „Голосъ, говоритъ Легуве, это такой толкователь и наставникъ, который обладаетъ дивной, таинственной силой“. Само собою разумѣется, такую силу можетъ прiобрѣсти голосъ лишь путемъ постоянныхъ и долгихъ упражненiй въ чтенiи, особенно, если параллельно будетъ упражняться и въ пѣнiи. Выразительность въ чтенiи и фразировка въ пѣнiи будутъ развиваться рука объ руку, и такимъ образомъ оба искусства окажутъ другъ другу взаимную услугу.

Слишкомъ долго, непростительно долго, вопреки пословицѣ, задерживалъ я вниманiе благосклонныхъ слушателей на вопросѣ о басняхъ. Пора и давно пора перейти къ подведенiю послѣдняго итога моей защитѣ живаго слова, защитѣ широковѣщательной, но едва ли состоятельной въ виду важности предмета защиты. Прежде всего напомню вкратцѣ вышеизложенный ходъ занятiй въ школѣ живаго слова, какой, по моему крайнему разумѣнiю, можетъ быть наиболѣе цѣлесообразнымъ и при доброй волѣ вполнѣ осуществимымъ на практикѣ. Во-первыхъ—пробное чтенiе и пробный разсказъ въ классѣ выбраннаго для объяснительнаго чтенiя; во-вторыхъ подготовительное домашнее чтенiе; въ-третьихъ—классная объяснительная бесѣда; въ-четвертыхъ — устный отчетъ о результатахъ объясненiя; въ-пятыхъ—выразительное чтенiе по книгѣ; въ-шестыхъ—заучиванiе наизусть и, наконецъ, въ-седьмыхъ—выразительное произношенiе заученнаго. Такимъ образомъ послѣднее дѣло, т. е. произношенiе заученнаго, если только оно увѣнчалось успѣхомъ, становится первымъ и должно дать почувствовать самимъ учащимся всю ту разницу, которая лежитъ между начальнымъ пробнымъ чтенiемъ и окончательнымъ, должно наглядно убѣдить ихъ въ полезной затратѣ ихъ времени и силъ на всѣ предшествующiя занятiя. При такомъ ходѣ занятiй и въ младшихъ и въ среднихъ классахъ возможны были бы въ старшихъ классахъ и такiя

словесныя упражненія, которыя можно считать вѣнцомъ всѣхъ занятій въ школѣ живаго слова; я разумѣю тѣ литературныя бесѣды между учащимися, которыя прежде изрѣдка устраивались въ нѣкоторыхъ мужскихъ среднеучебныхъ заведеніяхъ во внѣклассное время. Если и теперь гдѣ-либо онѣ устраиваются (въ чемъ можно однако сомнѣваться), то во всякомъ случаѣ и теперь, какъ и прежде, онѣ являются какимъ-то случайнымъ, безпочвеннымъ, исключительнымъ явленіемъ, какою-то непростительною роскошью и по очень простой причинѣ: для сколько-нибудь толковаго веденія этихъ бесѣдъ нужно всѣмъ участникамъ (какъ референтамъ, такъ и оппонентамъ) прежде всего умѣнье хорошо читать и говорить, которое большинству не дается сразу по вдохновенію и является лишь удѣломъ двухъ, трехъ говоруновъ изъ числа болѣе бойкихъ и способныхъ. Умѣнье свободно владѣть словомъ должно подготовляться, начиная съ приготовительнаго класса, и вырабатываться постепенно въ той школѣ живаго слова, какую мы предлагаемъ для роднаго языка, конечно, при условіи дружнаго содѣйствія преподавателей всѣхъ предметовъ въ томъ же направленіи. Одинъ въ полѣ—не воинъ. Слабый защитникъ хотя и хорошаго дѣла нуждается въ союзникѣ и, конечно, болѣе сильномъ, чѣмъ онъ самъ. Для этого поставлю свою защиту подъ защиту французскаго академика Легуве и приведу большую выдержку изъ его книги: *Чтеніе какъ искусство.*

„Обширность программъ—одно изъ величайшихъ золъ настоящаго общественнаго образованія, говоритъ Легуве. Ученики задавлены массою различныхъ „предметовъ“. Недостаетъ времени ни для учащихъ, ни для учащихся, чтобы выполнить то, что требуютъ программы. Какъ же можно говорить о включеніи въ эти программы новаго предмета (т. е. искусства чтенія)? Куда же его помѣстить, что можно откинуть, чтобы дать ему мѣсто? Отвѣтить легко. Искусство чтенія можетъ войти съ пользою въ число предметовъ преподаванія только въ томъ случаѣ, если оно не увеличитъ обширности программъ, ничего не вытѣснитъ и не замѣнитъ, а будетъ проходить чрезъ все обученіе и помогать ему вездѣ и во всемъ. Оно не должно отягощать память, а помогать ей, не должно утомлять умственныхъ способностей, а служить для нихъ облегченіемъ и поддержкою. Приведу два примѣра. Когда ученику нужно выучить урокъ, что онъ дѣлаетъ въ большинствѣ случаевъ? Онъ принимается бормотать вслухъ или про-себя каждое слово по двадцати разъ кряду, совершенно машинально, до тѣхъ поръ, пока не вобьетъ себѣ въ голову, строчка за строчкой, всю страницу, почти совершенно такъ же, какъ вбиваютъ гвоздь въ стѣну ударами молотка. Я предлагаю лучшимъ ученикамъ

начальныхъ школъ пари, которое непремѣнно выиграю,—предлагаю поспорить, кто изъ насъ скорѣе выучитъ любую страницу, какую только они захотятъ выбрать. Ихъ память молода и свѣжа, а моя служитъ уже давно и потому ослабѣла, а между тѣмъ я запомню эту страницу вдвое скорѣе, чѣмъ они. Почему? Потому, что буду читать то, что нужно выучить, правильно, соблюдая пунктуацію, слѣдя за движеніемъ мысли. Прочитанный такимъ образомъ отрывокъ легче запомнится мною, потому что будетъ яснѣе усвоенъ моимъ умомъ. Итакъ, учиться читать значитъ учиться тому, какъ слѣдуетъ учить уроки, и время, употребленное на это—не потерянное, а выигранное время. Тоже самое и относительно устныхъ отвѣтовъ. Не найдется ни одного школьнаго инспектора,—продолжаетъ Легуве—котораго бы не поражала въ отвѣтахъ учениковъ вялая, пѣвучая, постоянно запинающаяся монотонность, оскорбляющая и ухо, и здравый смыслъ и придающая физіономіи отвѣчающаго видъ тупоумія. Какъ только ученики начинаютъ отвѣчать, они дѣлаются какими-то безтолковыми, не понимающими того, что они говорятъ. И дѣйствительно, они понимаютъ урокъ хуже, чѣмъ слѣдуетъ, уже потому одному, что дурно его разсказываютъ, и понимали бы его лучше, если бы разсказывали хорошо; а лучше понимая урокъ, ученики несомнѣнно и помнили бы его дольше. Прочное усвоеніе предмета зависитъ насколько отъ памяти, настолько же и отъ степени пониманія его. Итакъ, учиться читать—значитъ учиться понимать и помнить читаемое. Вопросъ такимъ образомъ упрощается и разрѣшается самъ собою... Дѣло не въ томъ только, чтобы заставлять учениковъ прочитать какъ слѣдуетъ избранный отрывокъ; нужно требовать, и требовать настоятельно, чтобы они постоянно,—при чтеніи, разсказываніи, отвѣтахъ, объясненіяхъ и т. д.—соблюдали основныя правила искусства читать“ [1]).

Таковъ взглядъ французскаго академика на то широкое вліяніе искусства чтенія, какое оно должно оказывать на словесную сторону всего школьнаго обученія. Этотъ взглядъ долженъ раздѣлять всякій учитель языка, желающій добра своимъ ученикамъ и преуспѣянія своему языку;

---

[1]) *Легуве.* Чтеніе какъ искусство, пер. съ фр. М. 1879, стр. 120—123. Замѣтимъ кстати: та рѣзкая противоположность, которая такъ часто замѣчается между письмомъ на урокахъ каллиграфіи, а также и ореографіи и письмомъ въ другихъ работахъ, повторится и относительно чтенія: на урокахъ, посвященныхъ чтенію, ученики будутъ читать и говорить не только правильно, но и выразительно, а на другихъ, которыхъ вліяніе будетъ, конечно, несравненно сильнѣе, будутъ по обычаю относиться небрежно и къ своей рѣчи, и къ своему чтенію. Преподаватели всѣхъ предметовъ должны дѣйствовать въ этомъ отношеніи, какъ одинъ человѣкъ, иначе одна рука будетъ созидать, а десятокъ рукъ будетъ созидаемое разрушать.

ибо живой языкъ ростетъ и зрѣетъ въ живомъ обращеніи, само собою разумѣется, подъ живительнымъ вліяніемъ изученія авторовъ, которые, по словамъ Карамзина, помогаютъ согражданамъ лучше мыслить и *говорить* (замѣтьте: говорить, а не писать). Но и умѣнье писать много бы выиграло отъ упражненій въ устной рѣчи и чтеніи вслухъ, развивающихъ тонкость слуха. Чуткимъ контролеромъ стилистической грамотности былъ бы развитой слухъ подобно тому, какъ зрѣніе было бы зоркимъ контролеромъ грамотности орѳографической, конечно, при условіи, если бы зрѣнія не сбивали съ толку вѣчными упражненіями въ письмѣ со слуха, подъ диктовку [1]).

Въ началѣ нашей рѣчи говорили мы о преобладаніи въ современной школѣ мертвой буквы, прибавимъ теперь слѣдующее: этому преобладанію способствуетъ, кромѣ другихъ причинъ, та крайность, въ которую впала новая школа, благодаря излишнему стремленію все разжевывать, вѣчно допрашивать и разспрашивать; старая школа страдала противоположною крайностью, заставляя учащихся упражняться главнымъ образомъ въ механическомъ буквальномъ повтореніи словъ учебника; тѣмъ не менѣе прежде учащіеся болѣе говорили, а учащіе болѣе слушали: теперь же учащему, не только по грамматикѣ и словесности, но и по другимъ предметамъ, даже такимъ, какъ исторія и географія, приходится больше говорить, чѣмъ слушать; обо отрывочные отвѣты на отдѣльные вопросы, сравнительно съ связнымъ изложеніемъ, преобладаютъ настолько, что и на урокахъ, и на экзаменахъ учащіеся на предлагаемые въ полной формѣ, нерѣдко еще разъ повторяемые вопросы учащаго отвѣчаютъ сплошь и рядомъ однимъ, двумя словами; особенно на урокахъ объяснительнаго чтенія по экзаминаціонному способу поражаетъ васъ эта несоразмѣрность между многословіемъ катихизатора и лаконизмомъ катихизируемыхъ. Если бы можно было хоть приблизительно вычислить, сколько разъ за весь курсъ по всѣмъ предметамъ каждый учащійся, при многочисленномъ составѣ классовъ, раскрывалъ уста для связнаго изложенія въ теченіе напр. 10 минутъ, то, по всей вѣроятности,

[1]) И какъ не надоѣстъ наконецъ вѣчно диктовать, вѣчно читать да считать ошибки и наконецъ вѣчно карать за оныя, не задумываясь ни на минуту о томъ, кто виноватъ. А виноватъ, конечно, тотъ, кто вмѣсто того, чтобы *обучать*, вѣчно *экзаминуетъ* изъ того, чему еще не обучилъ да и обучить не можетъ, упражняя какъ разъ въ противоположномъ—въ дѣланіи, такъ сказать, *культивированіи* ошибокъ. (См. стр. 107). Приложеніе къ отчету моск. частн. женск. гимназіи З. Д. Перепелкиной за 1883 годъ: „Объ орѳографіи вообще и о письмѣ подъ диктовку, какъ упражненіи элементарномъ въ особенности"—Владиміра Шереметевскаго. Тожъ въ отдѣльной брошюркѣ).

получилась бы очень убогая цифра. Словомъ, слишкомъ укоренившійся въ новой школѣ обычай выспрашиванія въ свою очередь тоже мѣшаетъ, тоже тормозитъ развитіе умѣнья владѣть живымъ словомъ; даже въ тѣхъ школахъ, гдѣ изучаются въ подлинникѣ между прочимъ и образцы ораторскаго краснорѣчія древнихъ грековъ и римлянъ, забываютъ о томъ, какъ высоко эти греки и римляне ставили искусство живаго слова, какъ ревностно заботились ихъ ораторы не только о чистотѣ и правильности языка, но и объ изяществѣ произношенія, зная, что будутъ имѣть слушателей очень требовательныхъ, не извиняющихъ никакихъ lapsus linguae. А какъ читаются и произносятся подчасъ у насъ рѣчи и рефераты въ различныхъ собраніяхъ и засѣданіяхъ, очередныхъ и экстренныхъ, обиходныхъ и торжественныхъ! Какъ много пропадаетъ поучительнаго и интереснаго для слушателей изъ содержанія рѣчей, лишь благодаря неясной монотонной дикціи, утомляющей и даже раздражающей самаго внимательнаго и терпѣливаго изъ слушателей, иногда очень многочисленныхъ!

Не всякому, конечно, суждено „глаголомъ жечь сердца людей“ и не ораторовъ, конечно, должна приготовлять среднеучебная школа, какъ не обязана она давать и писателей, но она не исполнитъ одной изъ своихъ прямыхъ и главныхъ обязанностей, если полусловесныя существа, принимаемыя ею, не сдѣлаетъ словесными настолько, чтобы слово, и прежде всего, живое слово стало современемъ послушнымъ орудіемъ ихъ мысли, чтобы оно оказалось впослѣдствіи способнымъ заронить лучъ свѣта въ темные уголки другихъ головъ и въ то же время разсѣять и ту легкую дымку, которая подчасъ закрываетъ извѣстную сторону собственной мысли, казавшейся вполнѣ ясной, потому только что она не была еще высказана другимъ и не была провѣрена собственнымъ слухомъ. Въ этомъ и только въ этомъ случаѣ сказанное слово, наперекоръ пословицѣ, будетъ поистинѣ золотымъ. Съ цѣлію положить основаніе, и основаніе прочное, умѣнью владѣть такимъ золотымъ словомъ, среднеучебная школа должна прежде всего приложить заботу къ развитію этого умѣнья и отложить упражненія въ сочиненіяхъ—horribile dictu!—даже до послѣднихъ двухъ годовъ обученія. Прошедшій предварительную школу живаго слова скорѣе сумѣетъ перевести на бумагу все то, что умѣетъ напередъ передать въ устной рѣчи. Письменное изложеніе будетъ служить естественной и необходимой скрѣпой живаго слова. Въ этомъ смыслѣ и въ младшихъ и въ среднихъ классахъ всѣ результаты устныхъ упражненій, которые требуютъ такой письменной скрѣпы, должны быть записаны (какъ напр. объясненія словъ, планы статей, краткіе пересказы содержанія).—Но

подобныя записи далеко не то, что сочиненія. Такъ называемыя сочиненія требуютъ разносторонней и логической и стилистической работы. Къ чему же ведетъ преждевременное скороспѣлое сочинительство?—къ безсодержательности, къ шаткости строя рѣчи, къ шероховатости отдѣльныхъ словъ и выраженій. Иное дѣло, когда развитіе подвинется значительно впередъ, начитанность увеличится, пріобрѣтутся существенно-необходимыя свѣдѣнія изъ теоріи словесности. Тогда въ какіе-нибудь два года техника сочиненія усвоится скорѣе и прочнѣе, чѣмъ въ четыре года, и не придется учителю вѣчно объяснять самые элементарные пріемы, хоть относительно построенія сложныхъ предложеній, и вѣчно исправлять одни и тѣ же грубые стилистическіе промахи. Самое чутье языка отнюдь не развивается, а скорѣе притупляется отъ преждевременнаго сочинительства вслѣдствіе насилія надъ субъектами, еще далекими до зрѣлости, безъ которой немыслима болѣе или менѣе самостоятельная продуктивная работа.

Вотъ все, что я имѣлъ сказать въ защиту живаго слова. Для отпуста еще два слова. Говорятъ: старыя истины, не исключая даже и высочайшей изъ нихъ: *люби ближняго, какъ самого себя,* не старѣются именно потому, что слишкомъ медленно и слишкомъ слабо осуществляются въ жизни. Къ числу старыхъ истинъ принадлежитъ и общеизвѣстная педагогическая: *non multa, sed multum,* которую да позволено будетъ въ вольномъ переложеніи передать такъ: какъ можно менѣе знанія, знанія теоретическаго, разнообразнаго по качеству и подавляющаго своимъ количествомъ, и какъ можно болѣе умѣнья прилагать немногія, но прочныя свѣдѣнія къ практикѣ, вызываемой разумными требованіями жизни. Иначе: не давайте обильнаго запаса разнообразныхъ знаній, а развивайте привычку и умѣнье добывать самостоятельно знанія и за порогомъ школы, и не въ интересахъ только той или другой профессіи, но и ради общечеловѣческаго самосовершенствованія вообще и совершенствованія дара слова въ частности. Пусть девизомъ каждой школы будетъ *любовь къ труду*, а слѣдовательно къ истинѣ и добру. Пусть предъ умственнымъ взоромъ сіяетъ этотъ девизъ и на фронтонѣ этого обновленнаго заведенія, а въ стѣнахъ его съ новой энергіей и новой вѣрой въ возможность осуществленія идетъ неустанная работа во имя идеала, намѣченнаго этимъ девизомъ всякой благоустроенной, истинно педагогической школы, работа, настолько дружная и единодушная, чтобы каждый изъ работниковъ, при видѣ результатовъ общаго труда, могъ по праву и по совѣсти сказать: „и моего тутъ капля меду есть!“

Приложенія къ „Слову въ защиту живаго слова".

I приложеніе (къ 37 страницѣ).

„Прежде всего изъ произведенія, доставшагося экзаминующемуся по жребію, предлагается прочесть 10, 15, 20 строкъ, смотря по характеру произведенія и мѣсту, которое будетъ ему назначено экзаминаторомъ, изъ той, однакожъ, самой части произведенія (или изъ цѣлаго произведенія, когда оно не велико), которая указана самимъ экзаминующимся, какъ лучше и основательнѣе другихъ частей имъ усвоенная. По прочтеніи ему предлагаются вопросы касательно трудныхъ и мало употребительныхъ словъ и выраженій, собственныхъ (миѳологическихъ, историческихъ и географическихъ) именъ, если они встрѣтятся въ выбранномъ мѣстѣ, его логической связи съ предыдущимъ и послѣдующимъ и вообще всего, что необходимо для пониманія этого мѣста; при этомъ также предлагаются вопросы и относительно языка и слога въ выбранномъ мѣстѣ. При вопросахъ о слогѣ будетъ обращено особенное вниманіе на отчетливое объясненіе синонимовъ, эпитетовъ, троповъ (метафоры, сравненія); потребуется также и объясненіе стихотворнаго размѣра.

За такимъ объяснительнымъ чтеніемъ слѣдуютъ вопросы, касающіеся уже не отдѣльнаго мѣста, а цѣлаго произведенія, если оно не велико, или если оно велико, то пѣсни, главы, дѣйствія и вообще части, изъ которой было взято это мѣсто, и, наконецъ,—цѣлаго произведенія, къ которому относится данная пѣснь, глава, или дѣйствіе. Вопросы эти могутъ быть такого рода.

Въ какой связи, напримѣръ, съ цѣлой главой стоитъ прочитанное и объясненное мѣсто?

Въ чемъ состоитъ главное содержаніе выбранной главы?

Какія въ этой главѣ дѣйствующія лица и какое между ними главное? какъ, въ немногихъ словахъ, опредѣлить характеръ этихъ лицъ?

Какое мѣсто занимаетъ эта глава въ цѣломъ произведеніи и въ какомъ отношеніи она находится къ главѣ предыдущей?

Въ чемъ заключается содержаніе цѣлаго произведенія?

Къ какому роду словесныхъ произведеній относится это произведеніе? Въ чемъ состоятъ главныя отличительныя свойства этого рода, насколько это можно видѣть изъ разобраннаго произведенія или его части?

Кто сложилъ или кто написалъ это произведеніе и когда именно? Нѣтъ ли въ жизни автора факта, который бы стоялъ прямо въ связи съ этимъ произведеніемъ? Что извѣстно о жизни автора вообще? (Біографическія свѣдѣнія о немъ).

Эти общіе вопросы и требованія будутъ предлагаемы при испытаніи въ разборѣ всѣхъ литературныхъ произведеній, знаніе которыхъ признано программою обязательнымъ для каждаго экзаминующагося; частности же требованій, условливаемыя тѣмъ или другимъ видомъ произведеній, указываются въ самой программѣ".

(См. Программы для испытанія учениковъ VII кл. гимназій и сторонникъ молодыхъ людей, желающихъ поступить въ студенты Императорскаго Московскаго Университета, составленныя Совѣтомъ при Попечителѣ Московскаго Учебнаго Округа и имъ утвержденныя. Москва, 1865, стр. 46—47).

II приложеніе (къ 45 стр.).

Здѣсь прилагается *пять* различныхъ образчиковъ объяснительнаго чтенія одного и того же стихотворенія Кольцова „Урожай". Такая очная ставка наглядно покажетъ какъ отсутствіе единства во взглядахъ на цѣль объяснительнаго чтенія, такъ и вытекающую отсюда неустойчивость самаго процесса объясненія.

А.

Первымъ приводится образчикъ изъ книги: Классная русская христоматія для младшихъ классовъ средне-учебныхъ заведеній составленная *Владиміромъ Стожинымъ*, С.-Петербургъ, 1876. Перепечатано здѣсь и самое стихотвореніе ради удобства читателей, а также и ради того дѣленія стихотворенія на части, какое находимъ въ Христоматіи.

Но ни въ Христоматіи, ни въ руководящихъ замѣткахъ весьма обстоятельнаго (занимающаго почти 60 стр.) методическаго введенія, предпосланнаго Христоматіи, нѣтъ обычныхъ въ этомъ случаѣ заголовковъ, указывающихъ на главное содержаніе частей стихотворенія. Коротенькая замѣтка подъ № 31, относящаяся къ стихотворенію „Урожай“, заключается лишь въ слѣдующемъ: „показать какое участіе принимаетъ природа и какое человѣкъ“ (стр. 40). Такой лаконизмъ весьма характеренъ въ виду остальныхъ четырехъ образчиковъ.

УРОЖАЙ.

I.

Краснымъ полымемъ
Заря вспыхнула,
По лицу земли
Туманъ стелется.
Разгорѣлся день
Огнемъ солнечнымъ,
Подобралъ туманъ
Выше темя горъ,
Нагустилъ его
Въ тучу черную.
Туча черная
Понахмурилась,
Понахмурилась,
Что задумалась,
Словно вспомнила
Свою родину...
Понесутъ ее
Вѣтры буйные
Во всѣ стороны
Свѣта бѣлаго...
Ополчается
Громомъ-бурею,
Огнемъ-молніей,
Дугой-радугой;
Ополчилася,
И расширилась,
И ударила,
И пролилася
Слезой крупною—
Проливнымъ дождемъ
На земную грудь,
На широкую.
И съ горы небесъ
Глядитъ солнышко;
Напилась воды
Земля до-сыта.

II.

На поля, сады,
На зеленые
Люди сельскіе
Не насмотрятся.
Люди сельскіе
Божьей милости
Ждали съ трепетомъ
И молитвою.
За одно съ весной
Пробуждаются
Ихъ завѣтныя
Думы мирныя.
Дума первая:
Хлѣбъ изъ закрома
Насыпать въ мѣшки,
Убирать воза.
А вторая ихъ
Была думушка:
Изъ села гужомъ
Въ пору выѣхать.
Третью думушку
Какъ задумали—
Богу-Господу
Помолилися;
Чѣмъ свѣтъ по полю
Всѣ разъѣхались
И пошли гулять
Другъ за дружкою,
Горстью полною
Хлѣбъ раскидывать,
И давай пахать
Землю плугами,
Да кривой сохой
Перепахивать,
Бороны зубьемъ
Перечесывать...

III.

Посмотрю—пойду,
Полюбуюся,
Что послалъ Господь
За труды людямъ...
Выше пояса
Рожь зернистая
Дремитъ колосомъ
Почти до земли.
Словно Божій гость
На всѣ стороны
Дню веселому
Улыбается;
Вѣтерокъ по ней
Плыветъ—лоснится,
Золотой волной
Разбѣгается...

IV.

Люди семьями
Принялися жать,
Косить подъ корень
Рожь высокую.
Въ копны частыя
Снопы сложены,
Отъ возовъ всю ночь
Скрипитъ музыка.
На гумнахъ вездѣ,
Какъ князья, скирды
Широко сидятъ,
Поднявъ головы.

V.

Видитъ солнышко—
Жатва кончена,
Холоднѣй оно
Пошло къ осени;
Но жарка свѣча
Поселянина
Предъ иконою
Божьей матери.

Кольцовъ.

Если выше приведенная замѣтка слишкомъ мало даетъ желающимъ ею руководствоваться, то ниже слѣдующую весьма поучительную выдержку изъ того же введенія, составленнаго такимъ почтеннымъ педагогомъ, какъ Стоюнинъ, слѣдуетъ потверже запомнить тому, кто черезъчуръ увлекается прелестями катихизаціи со всѣми ея наводящими вопросами.

„Надо быть очень осторожнымъ и умѣреннымъ въ провѣркѣ, какъ ученикъ понялъ читанное. Часто не дадутъ еще прочитать всей статьи, когда можетъ выясниться полный образъ, ученика безпрестанно останавливаютъ и требуютъ у него объясненія каждой фразы по извѣстнымъ вопросамъ. Понятно, что ученикъ, наконецъ, потеряетъ нить содержанія, слѣдовательно и интересъ читаемаго и будетъ сосредоточивать все свое вниманіе на отдѣльныхъ фразахъ: цѣлое не создается въ воображеніи при такихъ условіяхъ, образъ будетъ убитъ, впечатлѣніе отъ такого чтенія—скука, которая помѣшаетъ быть внимательнымъ и при вторичномъ чтеніи; отсюда образуется вялость ума, не находящаго интереса въ трудѣ. Статья въ первый разъ должна быть хорошо прочитана или самимъ учителемъ, или ученикомъ, умѣющимъ читать выразительно (но гдѣ же, спросимъ мы отъ себя, найдутся такіе ученики, да еще въ младшихъ классахъ?), конечно, лучше, если она будетъ прочитана заразъ вся;

но если она окажется большая, то такая ея часть, которая можетъ дать какой-либо образъ. (Во всѣхъ случаяхъ, замѣтимъ мы въ скобкахъ—будетъ ли статья читаться въ классѣ цѣликомъ, или только ея часть, будетъ ли она большая или малая, прозаическая или стихотворная, необходимо, чтобы учащіеся предварительно знакомились съ нею внѣ класса). Останавливаться при чтеніи слѣдуетъ только на словахъ и выраженіяхъ, которыя могутъ показаться ученикамъ не совсѣмъ понятными; въ этомъ случаѣ въ самыхъ короткихъ словахъ постараться сообщить точный смыслъ ихъ. По прочтеніи провѣрку нужно дѣлать не съ отдѣльныхъ словъ и фразъ, а съ общаго—съ впечатлѣнія, какое оставило чтеніе въ слушателяхъ: были ли они знакомы прежде съ этимъ предметомъ? кому какъ онъ представлялся? то же ли самое чувствовалось, что представлено здѣсь? кто что новаго узналъ о предметѣ изъ настоящаго чтенія? вотъ какіе и подобные вопросы должны быть первыми, чтобы связать прочитанное съ прежними впечатлѣніями и сильнѣе оживить одно другимъ. Но придумывать слишкомъ много вопросовъ для провѣрки никакъ не слѣдуетъ, тѣмъ болѣе отвлекаться отъ предмета и пользоваться разными поводами, чтобы заговаривать о постороннихъ предметахъ съ цѣлью мимоходомъ обогащать учениковъ новыми свѣдѣніями—это самое вѣрное средство затуманивать образы и понятія“ (стр. 17—18).

Б.

Второе мѣсто долженъ занять образчикъ, прямо отрицающій всякій принципъ „осторожности и умѣренности“, образчикъ г-жи Іоновой. О самой канители вопросовъ едва ли не болѣе, чѣмъ достаточно, сказано въ „Словѣ“; здѣсь же нелишнимъ будетъ обратить вниманіе на вокабулярій изъ девяти словъ, предпосланный этимъ вопросамъ, число которыхъ, прибавимъ кстати, равняется 90. Спрашивается, для кого именно предназначается такой вокабулярій? Конечно, не для учащихся, ибо книга составлена на поученіе учащихъ. Но кто же изъ этихъ послѣднихъ, даже самыхъ неопытныхъ, будетъ нуждаться для себя въ толкованіи такихъ словъ, какъ *урожай, туманъ, полымя, гужъ?* Положимъ и найдется незнающій, что собственно значитъ слово *гужъ;* но для него въ самомъ толкованіи этого слова (всѣ толкованія заимствованы буквально изъ словаря Даля), безъ сомнѣнія, останутся непонятными *хомутныя клешни.* Если же предположить, что эти толкованія должны быть передаваемы изъ книги черезъ уста учителя въ уши учениковъ, то всѣ они окажутся, конечно, гласомъ вопіющимъ въ пустынѣ. Отъ

лица учащихся предпосылаемъ зачало извѣстной рѣчи въ качествѣ эпиграфа:

Quousque tandem—carissima magistra—abutere patientia nostra?

УРОЖАЙ.

Урожай—родъ, степень плодоносности въ извѣстное время.

Ополчать—вооружать, дѣлать воиномъ, подымать народъ, образуя рать, войско, составлять войско.

Полымя—пламя.

Туманъ—густой паръ, водяные пары въ низшихъ слояхъ воздуха, на поверхности земли.

Буйный—сокращ. буй—смѣлый, храбрый, дерзкій; самонадѣянный, кичливый, шумливый, бушующій, безпокойный, забіячливый, бурливый, могучій, одолѣвающій, склонный къ самоуправству, насилію, обидамъ.

Гужъ—кожаная глухая петля, укрѣпленная въ хомутныхъ клешняхъ.

Гужомъ—‖гусемъ, вереницей.

Плугъ—самое тяжелое пахотное орудіе.

Снопы, скирды—См. „Пѣсня пахаря“.

Краснымъ полымемъ заря вспыхнула.

Какая разница между этими двумя выраженіями: напримѣръ, дрова вспыхнули и дрова загорѣлись? (Вспыхнули—значитъ загорѣлись быстро, пламя появилось тотчасъ же, вдругъ).

Съ чѣмъ тутъ сравнивается появленіе зари? (Со вспыхиваніемъ пламени). Что есть сходнаго между вспыхиваніемъ пламени и появленіемъ зари? (Заря также быстро разливается по небу, какъ вспыхиваетъ плямя). Появленіе какой зари здѣсь описывается? (Появленіе утренней зари).

По лицу земли туманъ стелется.

Что значитъ — по лицу земли? Напр., что значитъ развернуть матерію на лицо? (На правую, на лучшую сторону).

А *лицо* земли что значитъ? (Поверхность земли). Что такое туманъ? Изъ чего онъ состоитъ? (Изъ водянаго пара). А дождь? (Изъ водяныхъ капель). Чѣмъ отличаются водяные пары отъ дождевыхъ капель? (Водяные пары легче капель). Какимъ словомъ здѣсь выражена легкость тумана? (Стелется). Почему же слово *стелется* означаетъ легкость тумана? Если бросить съ высоты тяжелую вещь и другую очень легкую, какую разницу мы тогда замѣтимъ? (Тяжелая вещь сразу упадетъ на землю, а легкая будетъ носиться по воздуху, разстилаться).

Разгорѣлся день огнемъ солнечнымъ, подобралъ туманъ выше темя горъ, нагустилъ его въ тучу черную.

Подобралъ—что значитъ подобралъ? Напр., подбирать разсыпанныя ягоды? (Поднимать съ полу, съ земли). Кто можетъ подбирать что-либо? (Человѣкъ, животныя). А неживыя существа могутъ подбирать что-нибудь? Напр., вѣтеръ подобралъ всѣ листья съ дорожки и снесъ ихъ въ прудъ.

Человѣкъ *подобралъ*, и вѣтеръ *подобралъ*—про одно и то же дѣйствіе говорится, но какая разница между ними? (Человѣкъ подбираетъ руками, лопатой или чѣмъ

либо другимъ и понимаетъ, что онъ дѣлаетъ, а вѣтеръ подбираетъ, не понимая, что онъ дѣлаетъ).

Какъ называются всѣ тѣ дѣйствія, которыя производитъ человѣкъ или даже животныя? Возьмемъ опять тотъ же примѣръ: человѣкъ подобралъ листья, и вѣтеръ подобралъ—а могъ бы человѣкъ этого не сдѣлать? (Могъ бы и не сдѣлать). А вѣтеръ? (вѣтеръ не можетъ этого не сдѣлать).

Что же можно сказать про дѣйствія человѣка? (Человѣкъ можетъ дѣлать по своему желанію, по своей волѣ).

Иначе сказать, человѣкъ можетъ дѣлать по своему произволу, и потому дѣйствія человѣка называются произвольными, свободными. Какія произвольныя, свободныя дѣйствія приписываются здѣсь дню? (Подобралъ туманъ, нагустилъ его).

Выше темя горъ—въ какомъ словѣ тутъ невѣрное окончаніе? (Темя—вмѣсто темени).

Нагустилъ—какъ можно это иначе сказать, двумя словами? (Сдѣлалъ гуще). Знач., кто образовалъ тучу черную и изъ чего? (День образовалъ тучу черную изъ тумана).

Туча черная понахмурилась, понахмурилась, — что задумалась, словно вспомнила свою родину...

Когда человѣкъ хмурится, то какая перемѣна происходитъ на его лицѣ? (Онъ тогда морщитъ свой лобъ, сдвигаетъ брови).

Въ какихъ случаяхъ человѣкъ хмурится? (Когда онъ сердится, когда задумается о чемъ-нибудь).

Какъ можно отличить по лицу того человѣка, который хмурится отъ злости, отъ другаго, который хмурится отъ задумчивости? (Кто хмурится отъ задумчивости, тотъ слегка сдвигаетъ брови и морщитъ лобъ).

По какой причинѣ туча нахмурилась? (Отъ задумчивости, потому что тутъ сказано: *что задумалась*, т. е. точно задумалась). Да и кромѣ того, самое слово *понахмурилась* значитъ *нахмурилась* нѣсколько, немного.

Какая туча и чѣмъ можетъ напоминать задумчиваго человѣка? Если человѣкъ о чемъ-нибудь сильно задумается, то въ какомъ онъ тогда состояніи большею частію бываетъ? (Сидитъ или стоитъ неподвижно, не шевелясь).

Такъ какая же туча можетъ напоминать задумчиваго человѣка? (Туча, которая остановится надъ какой-либо мѣстностью, опустится низко, нависнетъ, однимъ словомъ, туча, изъ которой собирается идти дождь).

Ополчается громомъ, бурею, огнемъ, молніей, дугой, радугой.

Ополчается—отъ какого слова происходитъ? Что такое *полкъ*? Изъ кого онъ состоитъ?

Встарину *полкъ* значило цѣлое войско. Что знач.: народъ ополчается? (Подымается на войну, одѣвается въ воинскую одежду, вооружается на войну).

Чѣмъ вооружались воины прежде и теперь, когда идутъ на войну? (Саблей, мечомъ, копьемъ, ружьемъ и т. д.).

Такъ что же знач.: туча ополчается? (Собирается на войну).

При такомъ сравненіи, что служитъ тучѣ оружіемъ, которымъ она сражается на войнѣ? (Оружія ея: громъ, буря, огонь, молнія, радуга).

Какую же воинскую принадлежность можетъ означать радуга? (Она можетъ означать знамя).

Но на войну идутъ всегда по какой-нибудь причинѣ, когда хотятъ взять у непріятеля землю или городъ, однимъ словомъ, когда чего-нибудь добиваются.

Такъ какъ здѣсь туча представлена существомъ живымъ, то значитъ, и она по какой-нибудь причинѣ вооружалась. Чего же она именно добивалась? Да отчего она хмурилась, о чемъ она грустила? (О своей родинѣ). А гдѣ ея родина? (На землѣ). Такъ чего же она добивалась? Изъ-за чего сражалась? (Она сражалась изъ-за того, чтобы опять возвратиться на землю).

Ополчилася и расширилась, и ударила, и пролилася слезою крупною—проливнымъ дождемъ на земную грудь, на широкую.

Одержала ли она побѣду и какъ? (Ей удалось вырваться на волю, она возвратилась на родину, пролившись на землю дождемъ).

И съ горы небесъ глядитъ солнышко;

Развѣ на небѣ мы видимъ горы? Когда мы стоимъ на полѣ или на другомъ какомъ мѣстѣ, гдѣ ничто не мѣшаетъ намъ смотрѣть вдаль, то во всѣхъ ли мѣстахъ намъ небо кажется одинаково высоко? (Нѣтъ, намъ кажется, что вдали оно опускается, сходится съ землею). Что же знач.—гора небесная? (Сводъ неба).

На поля, сады, на зеленые, люди сельскіе не насмотрятся;

Въ какое именно время года они съ такою любовью и удовольствіемъ смотрятъ на свои поля и сады? (Въ концѣ лѣта, когда все поспѣваетъ).

Люди сельскіе Божьей милости ждали съ трепетомъ и молитвою.

Что значитъ съ трепетомъ? (Со страхомъ, боязнью).

Чего же они страшились и о чемъ молились? Что бы могло случиться съ ихъ полями и садами? (Они молились о томъ, чтобы не было засухи, чтобы градомъ не побило ихъ хлѣбъ, и проч.).

За одно съ весной пробуждаются ихъ завѣтныя думы мирныя.

Думы пробуждаются—когда же онѣ спали? (Зимою).

Что же это значитъ: думы спали,—думы пробуждаются? (Зимой эти думы не приходили въ голову, а весной опять начинаютъ тревожить, наводить заботы).

Завѣтныя - отъ какого слова происходитъ?

Что знач.: завѣщать. Напр. умирающій отецъ завѣщалъ своему сыну заботиться о своей матери, не оставлять ее. Что знач. *завѣщалъ?* (Просилъ, поручилъ, приказалъ).

Или—госпожа велѣла своей горничной убрать комнату. Можно ли это приказаніе назвать завѣщаніемъ? (Нѣтъ). Такъ что же значитъ завѣщаніе? (Приказаніе, просьба о чемъ - нибудь важномъ).

Дума первая: хлѣбъ изъ закрома насыпать въ мѣшки, убирать воза.

Что знач. убирать воза? (Снимать съ возовъ).

Но что же такое они могутъ весной провозить на возахъ и откуда?

Нѣтъ, *убирать* здѣсь имѣетъ другой смыслъ; напр. убираютъ комнату для гостей. Что это значитъ? (Приготовляютъ). Въ томъ же смыслѣ тутъ сказано и про воза, т. е. что ихъ нужно приготовить, снарядить.

Въ чемъ же состоитъ приготовленіе этихъ возовъ? Что на нихъ укладываютъ? (Мѣшки съ хлѣбными зернами). Куда повезутся эти мѣшки съ хлѣбомъ? (На поле для посѣва).

Третью думушку какъ задумали—Богу Господу помолилися; чѣмъ свѣтъ по полю всѣ разъѣхались, и пошли гулять другъ за дружкою, горстью полною хлѣбъ раскидывать, и давай пахать землю плугами, да кривой сохой перепахивать, бороны зубьемъ порасчесывать...

Которая же изъ этихъ трехъ думъ самая важная? (Дума о посѣвѣ).

Въ чемъ же и какъ тутъ выражается важность этой думы?

(*Третью думушку какъ задумали — Богу Господу помолилися;* т. е. они не начинаютъ посѣва безъ молитвы, не испросивъ сначала благословенія Божія на это дѣло). Почему они приступаютъ къ этому дѣлу съ такимъ благоговѣніемъ, съ молитвою?

Выше пояса рожь зернистая дремитъ колосомъ почти до земли.

Что это знач.: *дремитъ до земли*? (Колосъ клонится къ землѣ).

Что это показываетъ, если колосъ клонится къ землѣ? (Значитъ, въ немъ зерна спѣлыя, полныя, очень тяжелыя).

Словно Божій гость, на всѣ стороны дню веселому улыбается.

Что знач.: улыбаться дню? Или вообще кому-нибудь улыбаться? Напр. ребенокъ улыбается матери. Что это значитъ? (Улыбается при взглядѣ на мать). А улыбаться на всѣ стороны? (Повертывая голову во всѣ стороны, улыбаться всѣмъ, на кого ни посмотришь). Какой видъ придаетъ добрая, привѣтливая улыбка всему лицу? (Пріятный, веселый).

Слѣдовательно, какой видъ представляетъ колосистая рожь?

Раньше было сказано: *дремитъ колосомъ*, а потомъ — *на всѣ стороны дню веселому улыбается.*

Развѣ можно въ одно и то же время дремать и привѣтливо раскланиваться во всѣ стороны?

Дальше сказано, въ какое именно время рожь имѣетъ такой видъ, какъ будто она привѣтливо раскланивается:

Вѣтерокъ по ней плыветъ, лоснится, золотой волной разбѣгается.

Съ какимъ движеніемъ здѣсь сравнивается дѣйствіе вѣтра по нивѣ? (Съ плаваньемъ).

Почему именно вѣтеръ на нивѣ напоминаетъ плаванье, а не другое какое-либо дѣйствіе, напр., полетъ, прыжокъ и проч.? (Какъ при плаваніи остается слѣдъ на водѣ, такъ и вѣтеръ на нивѣ оставляетъ слѣдъ, склоняя цѣлый рядъ колосьевъ въ ту или другую сторону; нива представляетъ такую же ровную поверхность, какъ и вода).

При какомъ направленіи вѣтра можно сказать, что онъ *плыветъ* по нивѣ и при какомъ — что онъ *разбѣгается* волной? (*Плыветъ*—когда вѣтеръ дуетъ въ одну сторону, а *разбѣгается*—когда вѣтеръ дуетъ съ разныхъ сторонъ).

Отъ возовъ всю ночь скрипитъ музыка.

Неужели скрипъ колесъ также пріятенъ, какъ музыка? Для кого этотъ скрипъ кажется музыкой и почему?

На гумнахъ вездѣ, какъ князья, скирды широко сидятъ, поднявъ головы.

Что знач.: *широко сидятъ*? (Знач. много мѣста занимать).

Почему же непремѣнно *князья* широко сидятъ? (Потому что въ прежнія времена они носили очень богатую, пышную одежду).

Но жарка свѣча поселянина предъ иконою Божьей Матери.

Что люди выражаютъ тѣмъ, что зажигаютъ свѣчи предъ иконами? (Свое усердіе, молитву, благодарность Богу).

Что же знач. *Жарка свѣча?* (Означаетъ жаркую, искреннюю благодарность поселянина Богу за плодородіе, урожай и проч.).

Какимъ существомъ представлена здѣсь природа, т. е. земля и небо? (Живымъ, понимающимъ существомъ).

Живыя понимающія существа можно назвать лицами.

Что именно изъ природы изображено здѣсь въ лицахъ? (День, туча, земля, солнышко, вѣтры).

Такое изображеніе природы въ лицахъ называется олицетвореніемъ природы. (См. Методику объяснительнаго чтенія.—Составила элементарная учительница *А. Іонова*.—Спб. 1879, стр. 63—69).

Въ этомъ образчикѣ объясненія стихотворенія *Урожай* нѣтъ еще того прибавленія, какія находимъ при другихъ статьяхъ въ этой же методикѣ, именно: новаго ряда вопросовъ, озаглавленнаго *катихизація мотивовъ* и такимъ образомъ рѣзко отдѣленнаго отъ перваго ряда вопросовъ, не носящаго надъ собою никакого заглавія. Что же должно означать такое загадочное заглавіе, какъ: катихизація мотивовъ?—Объясненіе содержанія статьи?—Но какъ же можно разъединять и притомъ такъ рѣзко то, что составляетъ единое цѣлое, внутреннюю и внѣшнюю стороны, смыслъ и его выраженіе?—Такой болѣе чѣмъ странный пріемъ можно объяснить лишь отсутствіемъ какого-либо опредѣленнаго, яснаго взгляда на значеніе объяснительнаго чтенія въ дѣлѣ изученія роднаго языка. Любопытствующимъ рекомендуемъ обратиться, напримѣръ, къ объясненію басни *Любопытный* (стр. 55 — 60). Здѣсь всѣ стадіи объясненія налицо: 1) вокабулярій, 2) просто катихизація, 3) катихизація мотивовъ. Просто катихизація (т.-е. обезззаглавленная) начинается вопросами: „сколько человѣкъ тутъ разговариваютъ? гдѣ они разговариваютъ“ (стр. 55). А первыми вопросами „катихизаціи мотивовъ“ являются слѣдующіе: „кто изъ этихъ двухъ товарищей больше говорилъ? о чемъ онъ говорилъ? (стр. 58).—Между этими двумя парами вопросовъ, которые, казалось, должны были бы составлять одну группу, лежатъ двѣ съ половиной страницы, занятыя просто катихизаціей.—Въ заключеніе необходима оговорка: если мы отвели такъ много мѣста и въ самомъ Словѣ и въ Приложеніяхъ этому образчику, то именно потому, что смотримъ на него, какъ на послѣднее слово методики объяснительнаго чтенія, но методики *отрицательной*, т.-е. такой, которая очень наглядно показываетъ, какъ *не слѣдуетъ* вести дѣло объяснительнаго чтенія.

В.

Третій образчикъ взятъ изъ книги *А. Баранова*, директора Новоторжской учительской семинаріи: Руководство къ преподаванію по „Книгѣ для чтенія“, составленной тѣмъ же авторомъ.—С.-Пб. 1884, издан. 2-е, стр. 40.—Предварительно приводимъ слова автора Руководства относительно многосторонней пользы, какую можетъ приносить объяснительное чтеніе: „объяснительное чтеніе: 1) содѣйствуетъ ознакомленію съ фор-

мами роднаго языка вообще и литературнаго въ частности, 2) развиваетъ устную рѣчь дѣтей, обогащая ихъ словами, формами и оборотами, 3) вліяетъ на правильность письменной рѣчи, 4) является средствомъ къ пріобрѣтенію учащимися полезныхъ знаній и 5) содѣйствуетъ развитію мышленія и вліяетъ на нравственную сторону учащихся" (стр. 18).— Обѣщано много, но получится ли на практикѣ, если слѣдовать буквально образчикамъ объясненія, предлагаемымъ въ Руководствѣ, все, обѣщанное въ теоріи?—вотъ вопросъ.—Стихотвореніе „Урожай" взято г. Барановымъ не въ цѣломъ объемѣ, а только двѣ трети его, именно: I, III, IV и V (см. дѣленіе на части этого стихотворенія въ образчикѣ Стоюнина—Приложеніе I, А); II же часть за исключеніемъ первыхъ 8-ми стиховъ совсѣмъ опущена. Кромѣ того I часть является какъ бы отдѣльнымъ стихотвореніемъ подъ особымъ заглавіемъ: *Весенняя гроза*, а III, IV и V части соединены подъ другимъ заглавіемъ: *Урожай*.

Весенняя гроза.

Объясненіе словъ и выраженій: полымемъ; заря вспыхнула; лицо земли, загорѣлся день огнемъ солнечнымъ; подобралъ туманъ; темя горъ; нагустилъ; понахмурилась (сдѣлалась темнѣе и грознѣе); что (какъ будто); свою родину (мѣсто, гдѣ образовался туманъ); буйные, (бушующіе; сильные); свѣта бѣлаго (всей земли); ополчается (вооружается); расширилась (заняла больше мѣста на небѣ); слезой крупною; проливнымъ дождемъ; земную грудь; съ горы (сверху); напилась земля; не насмотрятся (не налюбуются, не нарадуются); Божьей милости; съ трепетомъ (съ боязнію, съ опасеніемъ).

Вопросы: Что описывается въ этомъ стихотвореніи? О чемъ говорится въ началѣ? Какъ сказано о появленіи зари? О восходѣ солнца? Куда поднялся туманъ? Какъ сказано объ этомъ въ стихотвореніи? Что сдѣлалось съ туманомъ вверху? Что сказано о тучѣ? Что сдѣлаютъ съ тучею вѣтры? Какъ названы въ стихотвореніи вѣтры? Что происходитъ при появленіи тучи? Какъ названы въ стихотвореніи капли дождя? Какъ названа поверхность земли? Что потомъ говорится о солнышкѣ? О землѣ? О людяхъ? Почему дождь названъ Божьей милостью? Отчего люди ожидали этой милости съ трепетомъ?

Это стихотвореніе прочитывается въ связи съ статьею „Путешествіе воды" (стр. 84 книги для чтенія).

У р о ж а й.

Объясненіе словъ и выраженій: за труды (какіе?); выше пояса; дремитъ (склоняется, наклоняется); Божій гость (отъ Бога посланный, посланникъ Божій); улыбается (имѣетъ веселый видъ); вѣтерокъ плыветъ-лоснится (во время вѣтра по ржи двигаются какъ бы волны, и отъ солнца рожь блеститъ, лоснится); косить (въ нѣкоторыхъ мѣстахъ рожь косятъ косами); копны частыя; скрипитъ музыка; какъ князья, скирды; жарка свѣча (свѣча поставлена съ горячею молитвою за ниспосланную милость—хорошій урожай); поселянинъ.

Вопросы: Что описывается въ этомъ стихотвореніи? Кто это говоритъ: посмотрю-пойду? Какова уродилась рожь? Что говорится про вѣтерокъ? что это значитъ: плыветъ-лоснится? Что говорится объ уборкѣ хлѣба? Какъ названы скирды хлѣба? Что сказано о солнцѣ? Какъ это солнце стало холоднѣе? Что говорится о свѣчѣ крестьянина.

Образчикъ г. Баранова въ сущности ничѣмъ не отличается отъ образчика г-жи Іоновой: тотъ же экзаминаціонный способъ объясненія, то же однообразіе въ пріемахъ катихизаціи (вѣчные вопросы: что это значитъ? что говорится? какъ сказано?)—Но особенно поразительно совпаденіе въ томъ странномъ, совершенно нелогичномъ способѣ объясненія стихотворенія, въ два пріема: 1) объясненіе словъ и выраженій, 2) вопросы (повидимому имѣющіе цѣлію разъясненіе содержанія и носящіе у г-жи Іоновой громкое названіе: „катихизація мотивовъ"). Одно несомнѣнное преимущество образчика г. Баранова—умѣренность въ объясненіяхъ, такъ напримѣръ между постоянными вопросами: какъ сказано? какъ названо? и т. п. почти совсѣмъ не встрѣчаемъ вопросовъ: почему такъ сказано? почему такъ названо?

Г.

Четвертый образчикъ—одинъ изъ 135 „конспектовъ разбора статей", составляющихъ одно изъ приложеній къ книгѣ Д. Тихомирова: Опытъ плана и конспекта элементарныхъ занятій по родному языку. М. 1884, изд. 6-е. Конспекты составлены къ статьямъ книгъ для чтенія Ушинскаго, а именно: Родное слово ч. I (для 1-го года обученія въ начальной школѣ — 24 конспекта), Родное слово ч. II (для 2-го года — 62 конспекта) и Дѣтскій Міръ ч. I (для 3-го года — 49 конспектовъ). Кромѣ конспектовъ, приложены въ концѣ книги еще пять различныхъ „примѣровъ объяснительнаго чтенія" сообразно съ различными ступенями элементарнаго курса. Какъ въ этихъ примѣрахъ, такъ и въ конспектахъ преобладаетъ объясненіе по *способу превращенія* (т. е. отъ частнаго къ общему); лишь для 3-го года рекомендуется *способъ раздробленія* (т. е. отъ общаго къ частному). — Благодаря обилію образчиковъ объясненія, главное же благодаря удобной формѣ ихъ, формѣ конспектовъ, опредѣляющихъ цѣль и планъ чтенія, такъ сказать, канву, которая, точно указывая рамки, не навязываетъ детальныхъ узоровъ катихизаціи — книга особенно полезна для начинающихъ, часто не только безъ компаса, но даже безъ кормила и весла пускающихся въ открытое море катихизаціи, море безбрежное и небезопасное.—Но недостаетъ въ конспектахъ указаній на всѣ тѣ слова и выраженія, объясненіе которыхъ неизбѣжно при разборѣ содержанія. Если бы составитель допускалъ предваритель-

ное чтеніе, подготовляющее учащихся къ классному объясненію, то такой существенный недостатокъ былъ бы менѣе ощутительнымъ. Правда, онъ вводитъ „самостоятельное чтеніе“ уже со 2-го года, но статей, особо для этого рекомендуемыхъ и притомъ въ очень ограниченномъ числѣ; классное же чтеніе, судя по его конспектамъ, должно происходить исключительно по общепринятому экзаминаціонному методу.

Урожай (стр. 117).

Урожай. I. *Вліяніе силъ природы на урожай.* 1. Происхожденіе и образованіе тучи. (Какое утро описываетъ авторъ? Какому дню предшествуетъ подобное утро? Что образуется въ жаркіе дни? Такъ во что же день превратилъ туманъ? Такъ откуда же взялася туча? Какъ по пути ополчалася туча?). 2. Какъ туча разразилась? (Что принесла туча? Сравненіе дождя съ слезой; припомнить предшествующее сравненіе—туча призадумалась, вспомнила свою родину). 3. Что было послѣ грозы? 4. Вліяніе грозы на растительность. (Пользу или вредъ принесла гроза? Откуда это видно? А могла ли гроза принести вредъ? Откуда это видно изъ стихотворенія?)—Такъ о чемъ же сейчасъ, въ концѣ мы читали? — Польза грозы. А о чемъ раньше читали?—о грозѣ, — о томъ, какъ гроза разразилась, какъ она ополчалась, откуда она взялась. Такъ о чемъ же вообще говорится въ этой части стихотворенія?

II. *Вліяніе труда человѣка на урожай.* 1. Время пробужденія заботъ земледѣльца (Что это значитъ „за одно съ весной“? О чемъ же думаютъ крестьяне вообще? Почему эти думы называются завѣтными? Почему эти думы называются мирными? Какая связь между пробужденіемъ природы и пробужденіемъ думъ?) 2. Первая дума—приготовленіе зерна для посѣва. (Есть ли о чемъ тутъ думать? —Не у всякаго готовъ хлѣбъ для посѣва; и изъ готоваго нужно выбрать для посѣва лучшій; нужно приготовить хлѣбъ). 3. Вторая дума— угадать время удобное для посѣва (въ пору—во время, своевременно, нужно угадать это время; припомнить пословицы, примѣты крестьянъ о времени для посѣва). 4. Посѣвъ хлѣба. (Какія полевыя работы предшествуютъ посѣву и слѣдуютъ за нимъ?) — Итакъ, о чемъ же говорится въ этой части стихотворенія?

III. *Урожай* (какъ слѣдствіе двухъ предшествующихъ причинъ). 1. Видъ хлѣбнаго поля въ лѣтній день. (Съ чѣмъ сравнивается поле. Чѣмъ оно похоже на море? Каково смотрѣть на такое поле? Смотря на это поле, можно ли узнать, хорошъ ли уродился хлѣбъ? Что же послалъ Господь за труды людямъ?) — Указать признаки урожая. 2. Уборка хлѣба (Какъ убирали хлѣбъ? Указать здѣсь признаки богатаго урожая). 3. Благодарность крестьянина Богу.—Такъ что же описывается въ послѣдней части стихотворенія? Какое же значеніе имѣютъ первыя двѣ части? О чемъ же вообще говорится во всемъ стихотвореніи?

Письм. упражн. а) Написать планъ стихотворенія (заглавіе главныхъ и второст. частей). б) Кратко изложить содержаніе всего стихотворенія.

Д.

Если предыдущій образчикъ относительно письменныхъ упражненій въ связи съ объяснительнымъ чтеніемъ стихотворенія „Урожай“ огра-

ничивается лишь краткимъ указаніемъ на двѣ письменныхъ задачи, то этотъ *пятый* и послѣдній, кромѣ подробнаго объясненія словъ и выраженій, заключаетъ въ себѣ и обстоятельное разъясненіе того, какъ ведется письменное изложеніе результатовъ разбора стихотворенія, и наконецъ (что очень рѣдко встрѣчается въ методическихъ руководствахъ) два образчика ученическихъ письменныхъ работъ въ еще неисправленномъ видѣ. Книга, изъ которой заимствованъ этотъ пятый образчикъ, составлена *Д. Семеновымъ* и носитъ заглавіе: Опытъ методическаго руководства къ преподаванію русскаго языка 10—12-лѣтнимъ дѣтямъ въ школѣ и дома по книгѣ „Даръ Слова“. Изд. 4-е исправл. и дополн. С.-Пб. 1880. (Первое изданіе 1868 въ заглавіи представляетъ нѣкоторыя отличія: вмѣсто „методическаго“ было „дидактическаго“, вмѣсто „10—12-лѣтн.“—„9—11-лѣтн.“, кромѣ того было прибавленіе „и по картинамъ „Времена года“).

Урожай (стр. 31)

1-й урокъ.

Краснымъ полымемъ заря вспыхнула; по лицу земли туманъ стелется; разгорѣлся день огнемъ солнечнымъ, подобралъ туманъ выше темя горъ; нагустилъ его въ тучу черную. Туча черная понахмурилась; понахмурилась, что задумалась, словно вспомнила свою родину... Понесутъ ее вѣтры буйные во всѣ стороны свѣта бѣлаго... Ополчается громомъ, бурею, огнемъ-молніей, дугой-радугой; ополчилася и расширилась; и ударила, и пролилась слезой-крупною, проливнымъ дождемъ на земную грудь, на широкую. И съ горы небесъ глядитъ солнышко; напилась воды земля до-сыта. На поля, сады на зеленые, люди сельскіе не насмотрятся: люди сельскіе Божьей милости ждали съ трепетомъ и молитвою.

2-й урокъ.

За одно съ весною пробуждаются ихъ завѣтныя думы, мирныя. Дума первая: хлѣбъ изъ закрома насыпать въ мѣшки, убирать воза. А вторая ихъ была думушка: изъ села гужомъ въ пору выѣхать. Третью думушку какъ задумали—Богу Господу помолилися; чѣмъ—свѣтъ по полю всѣ разъѣхались; и пошли гулять другъ за дружкою, горстью полною хлѣбъ раскидывать, и давай пахать землю плугами, да кривой сохой перепахивать, бороны зубьемъ порасчесывать...

3-й урокъ.

Посмотрю пойду, полюбуюся, что послалъ Господь за труды людямъ: выше пояса рожь зернистая дремитъ колосомъ почти до земли; словно Божій гость, на всѣ стороны, дню веселому улыбается, вѣтерокъ по ней плыветъ, лоснится, золотой волной разбѣгается...

4-й урокъ.

Люди семьями принялися жать, косить подъ корень рожь высокую. Въ копны частыя снопы сложены; отъ возовъ всю ночь скрипитъ музыка. На гумнахъ вездѣ, какъ князья, скирды широко сидятъ, поднявъ головы. Видитъ солнышко: жатва кончена; холоднѣй оно пошло къ осени; но жарка свѣча поселянина предъ иконою Божьей Матери.

Это стихотвореніе было разобрано и разучено въ четыре урока. Прежде нежели я сталъ читать и разбирать съ дѣтьми отдѣльныя мысли, имъ былъ предложенъ рядъ вопросовъ, которые вызвали у самихъ учениковъ отчасти содержаніе стихотворенія. Вотъ эти вопросы: Когда Богъ посылаетъ людямъ много хлѣба, то какъ называется такое счастье? Каждый изъ васъ скажетъ, что нужно для урожая? Каждый изъ жившихъ въ деревнѣ учениковъ назвалъ хоть одинъ признакъ урожая. Какая погода необходима для урожая? когда? и почему? какія работы долженъ выполнить крестьянинъ и какъ, чтобы онъ могъ надѣяться на урожай? Какой хлѣбъ долженъ быть во время урожая? Во сколько разъ противъ посѣва надобно собрать хлѣба, чтобы назвать сборъ хлѣба урожайнымъ? Какъ выражаетъ крестьянинъ свою благодарность Богу за урожай? и т. д.

„Краснымъ полымемъ заря вспыхнула“.

Что вспыхнула? что такое заря? Что значитъ вспыхнула? Какъ заря вспыхнула? Что такое полымя, а какимъ другимъ словомъ можно замѣнить это слово? А кто употребляетъ *полымя* вмѣсто *пламя*? Слѣдовательно, какъ можно назвать подобныя выраженія? Умѣстно ли здѣсь это слово и почему? Не знаетъ ли кто пословицъ со словомъ полымя? *„Изъ огня, да въ полымя“*. Къ какимъ случаямъ жизни можно примѣнить эту пословицу?

„По лицу земли туманъ стелется“.

Что стелется? Какимъ другимъ словомъ можно замѣнить „стелется?“ Какія еще слова можно произвести отъ этого слова? Какимъ выраженіемъ можно замѣнить слова: „по лицу земли?“ (По поверхности земли). Слѣдовательно, поверхность земли здѣсь сравнена съ чѣмъ? Какъ образуется туманъ?

Примѣчаніе. Происхожденіе тумана, образованіе облаковъ и дождя слѣдуетъ вызвать у дѣтей, если они еще этого не знаютъ. Это необходимо для пониманія слѣдующихъ стиховъ.

Прочтемъ далѣе это стихотвореніе и посмотримъ, въ такомъ ли порядкѣ разсказалъ Кольцовъ образованіе дождя, въ какомъ мы его объяснили.

„Разгорѣлся день огнемъ солнечнымъ“.

Кто разгорѣлся? Развѣ можно сказать о днѣ, что онъ разгорѣлся? Когда о человѣкѣ говорятъ, что онъ разгорѣлся? Чѣмъ разгорѣлся день? Какое сходство и различіе между обыкновеннымъ и солнечнымъ огнями? Можно ли изъ этого выраженія составить себѣ понятіе, какой былъ день?

„Подобралъ туманъ выше темя горъ“.

Что значитъ „подобралъ туманъ?“ Куда туманъ поднялся? Вмѣсто какого выраженія употребляено здѣсь слово темя? Не знаете ли вы еще какой-нибудь части горы, называемой по сравненію съ тѣломъ человѣка?

„Нагустилъ его въ тучу черную“.

Какое явленіе природы выражено въ этой мысли?

„Туча черная понахмурилась, понахмурилась, — что задумалась,
словно вспомнила свою родину“...

Кто нахмурилась? Какъ можетъ туча нахмуриться? Кто вспомнила свою родину? А гдѣ была родина тучи? Почему? Развѣ можетъ туча опять возвратиться на землю? Для чего къ слову „вспомнила“ прибавлено „словно“ и какимъ другимъ

выраженіемъ можно замѣнить слово „словно“? Скажите фразы съ этимъ словомъ. Не скажетъ ли кто—нибудь изъ васъ, чѣмъ обыкновенно сопровождается возвратъ тучи на землю?

Поднимается вѣтеръ, настаетъ буря, гремитъ громъ, блистаетъ молнія, появляется радуга, падаетъ дождь, послѣ дождя солнце сіяетъ ярче, природа оживляется. Посмотрите, есть ли все это у Кольцова?

Если у дѣтей вызвать всѣ эти явленія, сопровождающія дождь, то имъ будутъ совершенно понятны всѣ слѣдующія мысли, въ которыхъ, кромѣ того, надо обратить вниманіе дѣтей на выраженія: *буйный, ополчается, свѣта бѣлаго.—И пролился слезою крупною—проливнымъ дождемъ, на земную грудь, на широкую.*

Отчего поверхность земли здѣсь сравнена съ грудью и вѣрно ли это сравненіе? (Человѣку свойственно на чужбинѣ вспоминать о своей родинѣ; крупныя слезы невольно падаютъ на *грудь*).

Если дѣти поймутъ начало стихотворенія, то слѣдующіе стихи для нихъ будутъ уже совершенно ясны. Учителю уже не придется слишкомъ долго останавливаться на объясненіи отдѣльныхъ словъ и выраженій. Да оно и лучше. Если загромоздятъ стихотвореніе различными объясненіями и толкованіями, то оно надоѣстъ дѣтямъ и потеряетъ для нихъ всякую прелесть.

При дальнѣйшемъ разборѣ стихотворенія, должно остановить вниманіе дѣтей только на слѣдующихъ выраженіяхъ:

„Люди сельскіе Божьей милости ждали съ трепетомъ и молитвою“.

Какой это милости ждали крестьяне? Почему они ждали этой милости въ одно и тоже время съ трепетомъ и молитвою?

„За одно съ весной пробуждаются ихъ завѣтныя думы мирныя“.

Что пробуждаются? думы, т. е. что? мысли, заботы. Что значитъ пробуждаются думы? Возобновляются, просыпаются. Вмѣстѣ съ чѣмъ пробуждаются ихъ мысли. А развѣ весною что-нибудь пробуждается? *Природа.* Чѣмъ же выражается это пробужденіе? Вскрываются рѣки, покрываются судами; рѣки оглашаются крикомъ и пѣснями бурлаковъ; поля начинаютъ зеленѣть, появляются цвѣты, деревья одѣваются листьями; прилетаютъ птицы, поютъ, щебечутъ; люди радуются и веселятся. А въ какомъ состояніи природа находится зимою? О чемъ пробуждаются у крестьянина думы весною? Отчего поэтъ назвалъ эти думы *завѣтными и мирными*? Что значитъ завѣтный? Нѣтъ ли у васъ вещей завѣтныхъ.

Въ слѣдующихъ стихахъ надо объяснить слова и выраженія: *закрома, убирать воза, изъ села гужомъ въ пору выѣхать, бороны зубьемъ порасчесывать*“.

„Выше пояса рожь зернистая дремитъ колосомъ почти до земли“.

Что дремитъ? А кто еще можетъ дремать? Когда человѣкъ дремлетъ, что дѣлается съ его головой? Слѣдовательно, когда рожь дремлетъ, то что дѣлается съ колосомъ? Каковъ долженъ быть колосъ, чтобы онъ могъ отъ дуновенія вѣтра наклоняться почти до земли? Для чего прибавлено къ слову рожь — *зернистая?* Что показываетъ это слово? Что значитъ выше пояса? Слѣдовательно, это выраженіе относится къ колосу или стеблю? Какъ иначе называется стебель хлѣба? А зачѣмъ крестьянину длинная солома?

„Вѣтерокъ по ней плыветъ, лоснится, золотой волной разбѣгается“...

Съ чѣмъ здѣсь сравнена нива? А развѣ есть какое нибудь сходство между

моремъ и нивою? Почему волны, производимыя вѣтромъ на нивѣ, названы золотыми? Что такое лоснится?

„Въ копны частыя снопы сложены".

Что такое снопъ? Что такое копна? Для чего снопы складываютъ въ копны? Что хотѣлъ выразить Кольцовъ, прибавивъ къ слову *копны* — частыя? Значитъ, хлѣба было много или мало? Видите, какое значеніе придаетъ мысли одно слово, кстати употребленное.

„Отъ возовъ всю ночь скрипитъ музыка".

Что здѣсь названо музыкой? А развѣ можно назвать скрипъ колесъ музыкой? Для кого можетъ быть пріятна эта музыка? Почему для крестьянина и помѣщика? Кстати ли здѣсь прибавлено слово „*всю*" къ слову ночь? Почему же снопы не перевозятъ днемъ, а ночью?

„На гумнахъ вездѣ, какъ князья, скирды широко сидятъ, поднявъ головы".

Что такое гумно? Что такое скирда? Съ кѣмъ здѣсь сравнена скирда? А почему князья сидятъ широко? Какую часть скирды можно назвать головой? и т. д.

Этотъ образчикъ объяснительнаго чтенія, опередившій образчикъ Б (г-жи Іоновой) на цѣлыхъ 11 лѣтъ, очень похожъ однако на послѣдній: 1) по характеру вопросовъ и толкованій и 2) по пріему, отдѣляющему объясненіе языка отъ разъясненія содержанія. Тѣмъ большую цѣнность получаетъ образчикъ письменнаго упражненія, слѣдующаго за объясненіемъ словъ и выраженій. Только ради этого письменнаго упражненія ведется катихизація содержанія (или какъ выражается г-жа Іонова, мотивовъ). Вотъ этотъ образчикъ, представляющій не только подготовительную работу къ письменному изложенію, но и самый процессъ исправленія написаннаго:

Урожай (стр. 65).

Кто написалъ стихотвореніе „Урожай"? Чѣмъ начинается это стихотвореніе? Какими чертами описанъ день? Отъ описанія дня къ чему переходитъ поэтъ? Какія работы предстоятъ крестьянину въ началѣ весны? Какъ благословилъ Богъ труды людей? Какой видъ имѣетъ поле во время урожая? Чѣмъ оканчивается стихотвореніе?

Примѣчаніе. Разумѣется, что письменная разработка каждаго стихотворенія производится, во 1-хъ, тогда, когда ученики вполнѣ усвоятъ содержаніе стихотворенія, поймутъ образныя выраженія и выучатъ стихотвореніе наизустъ, а во 2-хъ, до разрѣшенія каждаго отдѣльнаго письменнаго вопроса, ученики доводятся рядомъ второстепенныхъ наводящихъ вопросовъ. Такимъ образомъ обработка письменныхъ вопросовъ по поводу стихотворенія „Урожай" производится такъ:

А. Скажите начало стихотворенія?

А. Говоритъ стихотвореніе отъ словъ „Краснымъ полымемъ заря вспыхнула" до словъ „Люди сельскіе Божьей милости ждали съ трепетомъ и молитвою".

Не можетъ ли кто-нибудь изъ васъ сказать, что описывается во всѣхъ тѣхъ стихахъ, которые сказалъ *А*?

Б. Заря.

Вѣрно ли это?

В. Нѣтъ, не вѣрно, потому что о зарѣ только говорится въ первомъ предложеніи.

Г. Туманъ.

А это вѣрно?

Д. Нѣтъ.

Почему?

Д. Дождь.

И это не вѣрно.—Почему?

Е. Цѣлый день.

Вотъ это вѣрно. Но изъ какого времени года избранъ Кольцовымъ день для описанія?

Ж. Изъ весны...

Почему вы думаете, что въ стихотвореніи описанъ именно весенній день?

З. Потому что въ послѣдующихъ стихахъ говорится о весенникъ думахъ и работахъ крестьянъ.

Скажите эти мѣста изъ стихотворенія. Кто теперь изъ васъ отвѣтитъ мнѣ на такой вопросъ: чѣмъ начинается стихотвореніе „Урожай?“

К. Стихотвореніе „Урожай“ начинается описаніемъ весенняго дня.

Напишите этотъ отвѣтъ на доскѣ.

Что происходило въ природѣ во время этого дня?

Л. Утро было хорошее.

М. Послѣ полудня пошелъ дождь.

Гдѣ объ этомъ говорится въ стихотвореніи?

А что предшествовало дождю?

Н. Небо заволокло тучами.

А еще что?

О. Загремѣлъ громъ, заблистала молнія.

Въ какихъ стихахъ это выражено?

А что было послѣ дождя?

П. На небѣ появилась радуга.

Р. Погода прояснилась. И т. д.

Кто теперь отвѣтитъ на второй вопросъ: какими чертами описанъ въ стихотвореніи этотъ день?

Этотъ день въ стихотвореніи описанъ слѣдующими чертами: было туманное утро, къ полудню сдѣлалось жарко, но послѣ полдня небо покрылось тучами, поднялась буря, загремѣлъ громъ, заблистала молнія и пошелъ проливной дождь. Послѣ дождя показалась радуга, небо прояснилось, земля намокла, поля и сады сдѣлались зеленые и красивые.

Подобнымъ же способомъ разрабатываются и прочіе письменные вопросы. Въ концѣ урока ученики списываютъ вопросы съ классной доски въ свои тетради и къ слѣдующему уроку составляютъ отвѣты. Можетъ быть, нѣкоторые учителя усомнятся въ возможности подобной работы съ 10-ти и 11-ти лѣтними дѣтьми. На это мы можемъ замѣтить, что подобная сложная работа возможна только въ концѣ года и притомъ когда дѣти исполнили рядъ предшествующихъ постепенныхъ работъ. Чтобы еще болѣе оправдать возможность такой работы, мы приводимъ здѣсь двѣ ученическія работы въ томъ видѣ, въ какомъ дѣти представили ихъ до исправленія въ классѣ.

Урожай.

Стихотвореніе „Урожай“ написалъ Кольцовъ.

Это стихотвореніе начинается описаніемъ весенняго дня. Въ этомъ стихотвореніи день описанъ слѣдующими чертами: туманное весеннее утро, какъ утро было хорошо до полудня, и потомъ день измѣнился и сдѣлался пасмурнымъ, потомъ послышался громъ и наконецъ засвиркала молнія, пошелъ проливной дождь и на небѣ появилась радуга; къ вечеру погода измѣнилась и природа освежилась.

Послѣ описанія дня поэтъ излагаетъ крестьянскія думы.

Весною крестьянинъ дѣлаетъ слѣдующія работы: поднимаетъ плугомъ землю, пашетъ сохой, боронитъ бороной, засѣваетъ еровое и снова запахиваетъ. Господь благословилъ людей урожаемъ.

Поле во время урожая имѣетъ слѣдующій видъ: поле покрыто густою рожью, колосья отъ тяжести гнутся къ землѣ, при вѣтрѣ поле волнуется подобно морю золотыми волнами.

Стихотвореніе оканчивается благодарственною молитвою Божьей матери.

Урожай.

Стихотвореніе „Урожай“ написалъ Кольцовъ. Это стихотвореніе начинается описываніемъ утра весенняго дня. День въ немъ описывается слѣдующими чертами: солнце взошло, погода была хороша до полудни, но послѣ полудни небо заволокло тучами и пошелъ проливной дождь. Черезъ несколько времени выглянуло солнце и осушило мокрую землю и побитые дождемъ цвѣты и деревья. Послѣ описыванія дня поетъ излагаетъ думы крестьянъ. Весной предстоятъ крестьянамъ слѣдующія работы: пахота плугомъ, посевъ яроваго и запахиваніе его въ землю. Богъ благословилъ труды людей хорошимъ урожаемъ. Во время урожая волнующаяся рожь казалась моремъ, полные зернами колосья нагибались къ землѣ и какъ будто кланялись жнецамъ, потомъ эту рожь крестьяне съжали и съ благодарностію Богу отвезли на гумно. Стихотвореніе оканчивается теплою, благодарственною молитвою крестьянина.

Мы уже упоминали о томъ, какъ производится поправка письменной работы въ классѣ общими усиліями учениковъ, здѣсь же мы считаемъ не лишнимъ изложить процессъ самаго урока, назначеннаго для исправленія изложенной выше ученической работы.

Два ученика вызываются къ класснымъ доскамъ писать свои работы наизустъ а съ прочими учениками ведется поправка работы по тетрадямъ.

А. Прочтите первую мысль?

А. читаетъ: *Стихотвореніе „Урожай“ написалъ Кольцовъ.*

У кого точно также составлена эта мысль?

Составившіе упомянутымъ образомъ поднимаютъ руки.

А у кого иначе?

Читаютъ тѣ, которые составили другимъ образомъ и если дурно, то товарищи исправляютъ.

Б. Прочтите первую мысль со знаками.

Почему слово „Урожай“ надобно поставить между вносными знаками?

А почему послѣ слова Кольцовъ надо поставить точку?

Кто пропустилъ эти знаки – поставьте.

Далѣе слѣдуетъ поправка отдѣльныхъ словъ.

Возьмемъ другой примѣръ.

Д. Прочтите четвертую мысль.

Д. читаетъ: *Послѣ описыванія дня поэтъ излагаетъ думы крестьянъ.*

Какое слово въ этой мысли можно замѣнить другимъ словомъ?

К. Вмѣсто *описыванія* лучше сказать *описанія*.

Почему?

Л. Потому, что поэтъ въ своемъ стихотвореніи только разъ описалъ день, а не описывалъ его нѣсколько разъ.

Какъ написано у тебя Д. слово поэтъ.

Д. п—о—э—т—ъ.

Учитель выписываетъ на доскѣ это слово и спрашиваетъ у класса—такъ ли Д. написалъ слово поэтъ.

Ученики, разумѣется, исправляютъ ошибку и доказываютъ, почему не такъ слѣдуетъ написать, а учитель выписываетъ и слово поэтъ—и т. д.

Такимъ образомъ работа исправляется въ трехъ отношеніяхъ: сначала исправляется слогъ и смыслъ каждой мысли, потомъ знаки препинанія и наконецъ отдѣльныя слова.

Чтобы еще болѣе убѣдиться въ томъ, что дѣйствительно всѣ ученики слѣдятъ по своимъ тетрадямъ за чтеніемъ и исправляютъ свои ошибки, учитель ходитъ между скамьями, заглядываетъ въ тетради и напоминаетъ то одному, то другому ученику о пропущенныхъ ошибкахъ.

По мѣрѣ того, какъ ученики, вызванные къ доскамъ, испишутъ всю доску, работа съ классомъ прекращается и вниманіе его устремляется на классныя доски.

По исправленіи всей работы въ классѣ учитель приказываетъ дѣтямъ переписать къ слѣдующему уроку работу вновь и переписанную работу беретъ къ себѣ на домъ, гдѣ подчеркиваетъ пропущенныя ошибки. Въ слѣдующій урокъ учитель раздаетъ тетради, а найденныя ошибки выписываетъ на классную доску и ведетъ объ этихъ ошибкахъ бесѣду съ классомъ, а ученики окончательно исправляютъ эти работы.

Вотъ и всѣ пять образчиковъ объяснительнаго чтенія стихотворенія „Урожай“. Въ замѣткѣ, предпосланной этимъ образчикамъ, мы указали вообще на отсутствіе единства во взглядахъ на цѣль объяснительнаго чтенія и неустойчивость самаго процесса объясненія; теперь прибавимъ замѣчаніе, касающееся одной, впрочемъ не маловажной, частности. Даже въ такомъ простомъ, повидимому, дѣлѣ какъ разчлененіе статьи на однѣ только главныя ея части вамъ бросается въ глаза разноголосица: всякій молодецъ—на свой образецъ. Такъ, въ образчикѣ А стихотвореніе „Урожай“ раздѣлено на пять частей, въ образчикѣ Г—на 3, а въ образчикѣ Д—на 4; что же до образчиковъ Б и В, то въ нихъ нѣтъ даже намека на дѣленіе, какъ будто составители ихъ того мнѣнія, что въ поэзіи вообще царитъ лишь одинъ лирическій безпорядокъ.

Еще одно и послѣднее замѣчаніе, именно по поводу образчиковъ Б и Д. Выше обращено было вниманіе на сходство ихъ въ пріемахъ катихизаціи; это сходство вызываетъ невольно такое недоумѣніе: зачѣмъ было г-жѣ Іоновой черезъ 11 лѣтъ трудиться надъ повтореніемъ задовъ, пріумножая то, что было въ нихъ неудачнаго, и отбрасывая то, что достойно

воспроизведенія? Зачѣмъ было по совершенно такому же шаблону, какъ „Урожай“, составлять катихизацію всѣхъ остальныхъ тридцати статей своей методики? Вообще въ подобное недоумѣніе приходится часто впадать въ настоящее время, когда гораздо щедрѣе, чѣмъ прежде, различные (подчасъ изъ молодыхъ ранніе) составители дарятъ учащуюся и учащую публику своими произведеніями по части элементарной грамматики, классныхъ книгъ для чтенія, теоріи и исторіи словесности, произведеніями, изъ которыхъ многія не могутъ ничѣмъ доказать свое право на появленіе въ свѣтъ, ибо въ нихъ все, что хорошо, то старо, а все, что ново, то плохо [1]). Простыя очныя ставки наиболѣе характерныхъ мѣстъ изъ подобныхъ произведеній лучше всякихъ критическихъ разсужденій могли бы сразу обнаружить безполезность этихъ произведеній даже для глазъ неопытныхъ педагоговъ, разсчитывающихъ часто въ новомъ найти непремѣнно и что-либо лучшее, потому только, что это ново.

III приложеніе (къ стр. 68).

Предлагаемъ образчикъ *переложенія на ноты для чтенія* стихотворенія Фета „Рыбка“ въ томъ видѣ, въ какомъ это переложеніе должно быть записано учащимися въ классѣ во время объясненія, имѣющаго цѣлію выразительное чтеніе.

Предварительно объяснимъ значеніе условныхъ знаковъ, которые, сознаемся сами, не совсѣмъ удовлетворительны даже для перваго опыта. Faciant meliora potentes! Въ самомъ дѣлѣ, въ виду несомнѣнной пользы и даже необходимости какого-либо нагляднаго пріема для закрѣпленія результатовъ классной работы, весьма желательно со стороны сочувствующихъ водворенію въ школѣ выразительнаго чтенія дѣятельное участіе въ разработкѣ и техническихъ мелочей.

Главныя паузы (указывающія границы главныхъ частей) обозначаются двумя вертикальными чертами (2 удара), *второстепенныя* паузы (между долями главныхъ частей) одной чертой (1 ударъ). Дробью $^1/_2$ указываются остановки еще болѣе краткія. Что же до передышекъ вну-

---

[1]) Укажемъ, какъ на одну изъ самыхъ свѣжихъ новостей, на статью „Изъ теоріи словесности“, представляющую первыя три главы учебника по теоріи словесности и помѣщенную въ Педагог. Сборн. издав. при главн. управл. военно-учебн. завед. 1885, декабрь. Авторъ этого учебника, скрывшійся за литерами Ѳ. З., заявляетъ между прочимъ о томъ, что онъ уже 8 лѣтъ преподаетъ теорію словесности въ женск. учебн. заведеніи. По нѣкоторымъ даннымъ статьи (правда, немногимъ) можно пожелать, чтобы слѣдующія главы какъ можно менѣе походили на первыя три, хотя бы со стороны многословія.

три предложеній, то во избѣжаніе дробей онѣ указываются не прямо, а посредствомъ небольшихъ дугъ (въ родѣ музыкальнаго legato) [1]), которыя ставятся сверху надъ промежутками между словами, тѣсно связанными синтаксически и такимъ образомъ составляющими одну нераздѣльную группу, за которою должна сама собою слѣдовать передышка. Для предупрежденія развитія у дѣтей привычки останавливаться на концѣ каждаго стиха, привычкѣ, которую можно объяснить между прочимъ тѣмъ, что они, благодаря риѳмѣ и прописной буквѣ, видятъ въ каждой стихотворной строчкѣ нѣчто законченное, особенно необходимъ какой-либо знакъ, указывающій на сліяніе конца одного стиха съ началомъ слѣдующаго въ томъ случаѣ, когда этотъ конецъ и это начало составляютъ одну синтаксическую группу. Для указанія такого сліянія можно ставить два плюса: одинъ послѣ перваго стиха, другой передъ слѣдующимъ.

Ударенія логическія обозначаются обычнымъ способомъ, но для большей наглядности слогъ съ удареніемъ еще подчеркивается (см. ниже примѣчаніе).

Для интонаціи могутъ служить общепринятые указатели: вопросительный, восклицательный, вносные знаки, скобки, тире и многоточіе. Но всѣ эти знаки указываютъ вообще на переходъ отъ тона описательно-повѣствовательнаго къ діалогическому; что же касается до указанія частныхъ разнообразныхъ оттѣнковъ послѣдняго, то нужно прибѣгнуть къ обозначенію словами въ сокращенномъ видѣ. Такъ: нж. (ниже), вш. (выше), бс. (быстро), мд. (медленно), гл. (глухо), гр. (громко), сп. (спокойно), жв. (живо), вс. (весело), пч. (печально), грб. (грубо), лск. (ласково) и т. д.

Упражненіе въ чтеніи по нотамъ, замѣтимъ въ заключеніе, пріучитъ дѣтей больше обращать вниманіе на знаки и при чтеніи по книгѣ.

РЫБКА.

(стихотвореніе).

I. Описаніе времени и мѣста.

Тепло́ на со́лнышкѣ. Весна́ + — Съ 1-го стиха до 13-го включительно — повѣствовательн. тономъ.

2 + Беретъ свои́ права́. ½

Въ рѣкѣ мѣстами глубо́ко ясна́:

4 На днѣ видна́ трава́. ½

---

[1]) Какъ противоположность, чтеніе *staccato* ряда словъ, изъ которыхъ каждое отбивается *логическимъ* ударе́ніемъ (шведъ, русскій колетъ, рубитъ, рѣжетъ; бой барабанный, клики, скрежетъ и т. д.).

Появленіе рыбки.

Чиста́ холодная струя;
6 Слѣ́жу за поплавко́мъ. ½
вш. нж.
Шалунья ры́бка—вижу я—
вш.
8 Игра́етъ съ червячкомъ. |

Описаніе рыбки.

Голубова́тая спина,
10 Сама какъ серебро́,
Глаза — бурми́цкихъ два зерна,
12 Багря́ное перо. ½
Идетъ—не дро́гнетъ подъ водой ‖

II. вш. бс. вс.

Неудача рыбака.

14 Пора́! червякъ во рту́ | Съ 14-го стиха до конца — разговорнымъ тономъ.
Увы́! ½ блестя́щей полосой } нж. мд. пч.
16 Юркнула въ темноту́. ‖ }

III.

Вторичное появленіе рыбки.

Но вотъ опя́ть лука́вый глазъ } вш. бс.
18 Сверкнулъ не вдалекѣ́. | }
Посто́й! ½ авось, на э́тотъ разъ } нж. мд. вс.
20 Повиснешь на крючкѣ́! }

Примѣчаніе. Между логическими ударе́ніями слѣдуетъ различать *главныя* и *второстепенныя*. Такъ въ послѣдней фразѣ: „авось, на этотъ разъ повиснешь на крючкѣ“—два ударе́нія: оба должны одинаково ясно слышаться, но съ тою разни́цею, что усиле́ніе голоса на словѣ *э́тотъ* соединяется съ нѣкоторымъ повыше́ніемъ тона, на второмъ же *повиснешь*—съ нѣкоторымъ пониже́ніемъ, подобно тому, какъ первая часть пери́ода произносится съ повыше́ніемъ, а вторая съ пониже́ніемъ. Главныя ударе́нія въ отличіе отъ второстепенныхъ могли бы быть отмѣчены особымъ знакомъ, составленнымъ напримѣръ изъ знаковъ тяжелаго и остраго ударе́нія [1]):

[1]) Нѣкоторыя указанія относит. логич. ударе́ній, повыше́нія и пониже́нія тона можно найти въ учебникѣ сост. Львомъ Поливановымъ: Русскій синтаксисъ для II, III, IV и V клас. М. 1885. (См. §§ 187—191: о вопросит. предложен.; §§ 201—204: о словорасположе́ніи (риторическомъ); §§ 206—209: о пери́одѣ). См. также Willson's

Прекраснымъ дополненіемъ къ стихотворенію Фета „Рыбка“, какъ картинкѣ, изображающей главнымъ образомъ то, что дѣлаетъ и думаетъ вслухъ одинъ изъ противниковъ въ борьбѣ за существованіе—рыбакъ, сидящій надъ водой, можетъ служить басня Крылова „Плотичка“, какъ картинка того, что происходитъ въ то же время въ другомъ лагерѣ, въ нѣмомъ подводномъ царствѣ. Для бо́льшаго удобства басня эта предлагается учащимся въ сокращенномъ видѣ: прежде всего, нужно опустить слишкомъ длинное нравоученіе (въ 33 стиха), почти равняющееся по объему самой баснѣ (въ ней 36 стиховъ [1]); затѣмъ окажется возможнымъ изъ самой басни, безъ ущерба цѣльности картины, исключить 7 стиховъ; наконецъ въ 3-хъ стихахъ потребуются незначительныя измѣненія для устраненія малоупотребительнаго тяжеловѣснаго слова „уда“ встрѣчающагося дважды и не гармонирующаго со словомъ „удочка“, которое употреблено три раза.

ПЛОТИЧКА.

1. Въ водѣ, по близости у берега крутого,
Плотичка рѣзвая жила.
Проворна и притомъ лукава,
Небоязливаго была Плотичка нрава:
Вкругъ удочекъ она вертѣлась, какъ юла.
Рыбакъ и глазъ не сводитъ съ поплавка;
Вотъ, думаетъ, взяла: въ немъ сердце встрепенется;
Взмахнетъ онъ удочкой... крючекъ безъ червяка.
Плутовка, кажется, надъ рыбакомъ смѣется,
Сорветъ приманку, увернется
И, хоть ты что, обманетъ рыбака.
2. „Послушай“, говоритъ другая ей Плотица:
„Не сдоброватъ тебѣ, сестрица!
Иль мало мѣста здѣсь въ водѣ,

Fifth Reader of the School and Family Series. New York 1861 (Elements of elocution, стр. 11—17).

При чтеніи каждая фраза должна имѣть устойчивое равновѣсіе, свой логическій *центръ тяжести*; этотъ центръ тяжести не долженъ всегда лежать лишь въ одномъ какомъ-нибудь словѣ и слѣдовательно въ одномъ единственномъ для всей фразы логическомъ удареніи. Въ извѣстной распространенной фразѣ можетъ быть 2 и даже 3 ударенія, которыя, соединяя слова фразы въ 2, 3 группы, образуютъ такимъ образомъ 2, 3 частныхъ центра, составляющіе уже вмѣстѣ общій центръ для цѣлой фразы. При *staccato* этого, конечно, не можетъ быть.

[1]) Самъ Крыловъ, написавшій эту басню 57 лѣтъ отъ роду, въ нравоученіи по поводу его длинноты, говоритъ:

...Теперь я старѣ становлюсь:
Погода къ осени дождливѣй,
А люди къ старости болтливѣй.

Что ты всегда вкругъ удочекъ вертишься?
Боюсь я: скоро ты съ рѣкой у насъ простишься.
Чѣмъ ближе къ удочкѣ, тѣмъ ближе и къ бѣдѣ.
Сегодня удалось, а завтра—кто порука?"
3. Но глупымъ, что глухимъ, разумныя слова.
„Вотъ", говоритъ моя Плотва:
„Вѣдь я не близорука!
Хоть хитры рыбаки, но страхъ пустой ты брось,
Я вижу хитрость ихъ насквозь.
Вотъ видишь удочку! Вонъ тамъ другая!
Ахъ, вотъ еще... еще! Смотри же, дорогая,
Какъ хитрецовъ я проведу!"
И къ удочкамъ стрѣлой пустилась:
Рванула съ той, съ другой, на третьей зацѣпилась
И, ахъ, попалася въ бѣду!

Эта басня (въ сокращеніи) можетъ служить между прочимъ и для другаго, болѣе самостоятельнаго, но также класснаго упражненія въ переложеніи на ноты для чтенія. Послѣ самонужнѣйшихъ объясненій содержанія и языка басни, послѣ сравненія съ стихотвореніемъ „Рыбка", на которое басня сама напрашивается, учитель читаетъ басню, сначала всю, потомъ по частямъ (басня здѣсь раздѣлена на три главныя части), каждую часть по крайней мѣрѣ два раза. По прочтеніи первой части, предлагается учащимся на основаніи слышаннаго чтенія переложить эту часть на ноты (эта часть должна быть предварительно написана на классной доскѣ и списана въ тетради). Что же касается до провѣрки переложенія, то она дѣлается не заразъ по окончаніи переложенія всей данной части басни, а по небольшимъ долямъ: такъ, когда большинствомъ класса будутъ переложены первые пять стиховъ, то нѣсколько учениковъ читаютъ, каждый по своимъ нотамъ; различныя чтенія подвергаются сравнительному разбору и наконецъ устанавливается одно общее. Если ученики къ концу урока не управятся съ работой, то недоконченное задается на домъ. Вообще въ такомъ упражненіи, какъ переложеніе на ноты, поспѣшность, особенно на первыхъ порахъ, можетъ испортить все дѣло.

IV приложеніе (къ стр. 80).

Прежде чѣмъ приводить образчикъ сокращенія другой Крыловской басни „Пустынникъ и Медвѣдь" (см. Приложеніе III), необходимо сказать нѣсколько словъ въ оправданіе такого несовсѣмъ деликатнаго обращенія съ баснями, и притомъ баснями Крылова. Само собою разумѣется, мы далеки отъ кощунственнаго поползновенія исправлять писа-

телей, но въ то же время не считаемъ грѣхомъ приспособлять нѣкоторыя изъ ихъ произведеній къ цѣлямъ преподаванія, руководствуясь при этомъ указаніями самой осторожной критики. И здѣсь нельзя уже сказать: la critique est aisée: во-первыхъ вы, хотя и съ благонамѣренною цѣлію, налагаете однако руку на произведеніе образцоваго писателя; во-вторыхъ прежде чѣмъ наложить руку, вы должны не мало поломать голову надъ тѣмъ, чтобы операція приспособленія отличалась крайнею умѣренностью и строгою акуратностью и не шла далѣе необходимѣйшихъ для цѣли приспособленія сокращеній. Сокращеніе далеко не то, что прибавка или замѣна: Тургеневъ, говорятъ, при разрѣшеніи одному обществу изданія нѣкоторыхъ разсказовъ изъ Записокъ Охотника для народнаго чтенія далъ позволеніе дѣлать всѣ сокращенія, какія найдутъ нужными, но безусловно запретилъ какія-либо другія перемѣны.

Заглавіе басни, указывающее только на оба дѣйствующія лица и притомъ безразлично, безъ выдѣленія главнаго изъ нихъ, мы сочли нужнымъ замѣнить 4-мъ стихомъ нравоученія (которое, конечно, при этомъ опущено), стихомъ, прямо выражающимъ основную мысль и такимъ образомъ облегчающимъ уясненіе 2-ой части, въ которой лежитъ центръ тяжести содержанія цѣлаго.

Услужливый дуракъ опаснѣе врага.

1) Жилъ нѣкто человѣкъ безродный, одинокій
Вдали отъ города, въ глуши.
Пустыннику тому
Соскучилось быть вѣчно одному.
Идетъ онъ въ лѣсъ толкнуться у сосѣдей,
Чтобъ съ кѣмъ-нибудь знакомство свесть.
Въ лѣсу кого набресть,
Кромѣ волковъ или медвѣдей?
И точно, встрѣтился съ большимъ Медвѣдемъ онъ.
Но дѣлать нечего: снимаетъ шляпу,
И милому сосѣдушкѣ поклонъ.
Сосѣдъ ему протягиваетъ лапу;
И, слово-за-слово, знакомятся они,
Потомъ дружатся,
Потомъ не могутъ ужь разстаться
И цѣлые проводятъ вмѣстѣ дни.
2) Однажды вздумалось друзьямъ
Въ день жаркій побродить по рощамъ, по лугамъ,
И по доламъ, и по горамъ;
А такъ какъ человѣкъ медвѣдя послабѣе,
То и Пустынникъ нашъ скорѣе,
Чѣмъ Мишенька, усталъ
И отставать отъ друга сталъ.

То видя, говоритъ, какъ путный, Мишка другу:
„Прилягъ-ка, братъ и отдохни,
Да коли хочешь, такъ сосни;
А я постерегу тебя здѣсь у досугу".
Пустынникъ былъ сговорчивъ: легъ, зѣвнулъ,
Да тотчасъ и заснулъ.
А Мишка на часахъ—да онъ и не безъ дѣла:
У друга на носъ муха сѣла:
Онъ друга обмахнулъ;
Взглянулъ,
А муха на щекѣ; согналъ, а муха снова
У друга на носу
И неотвязчивѣй часъ отъ часу.
Вотъ Мишенька, не говоря ни слова,
Увѣсистый булыжникъ въ лапы сгребъ,
Присѣлъ на корточки, не переводитъ духу,
Самъ думаетъ: „Молчи жь, ужъ я тебя, воструху!"
И, у друга на лбу подкарауля муху,
Что сиды есть—хвать друга камнемъ въ лобъ!

Въ подлинной баснѣ, не считая 4-хъ стиховъ нравоученія,—62 стиха, въ вышеприведенномъ сокращеніи—42 [1]). Вторая часть (разсказъ о медвѣжьей услугѣ) пропорціонально ея большему значенію въ цѣломъ получила и большій объемъ (26 стих.) сравнительно съ первой (исторія дружбы съ медвѣдемъ), ограниченной 16-ью стихами, между тѣмъ какъ въ подлинной баснѣ 1-ая часть равняется 34-мъ стихамъ.—Въ сокращенную редакцію, за исключеніемъ послѣднихъ 2-хъ стиховъ, 2-ая часть вошла цѣликомъ. Опущеніе этихъ двухъ стиховъ требуетъ объясненія. Это частное объясненіе тѣмъ болѣе необходимо, что стоитъ въ тѣсной связи съ общимъ вопросомъ о томъ своеобразномъ пріемѣ, ради котораго мы и допускаемъ извѣстное приспособленіе. Для краткости этотъ пріемъ, нѣсколько напоминающій доказательство отъ противнаго, можно назвать *отрицательнымъ*. Сущность его въ томъ, что вы временно допускаете или прямо противоположное тому, что должно быть, или только извѣстное видоизмѣненіе (напримѣръ сокращеніе) и путемъ анализа доводите до отрицанія правильности этого временно допущеннаго суррогата. Въ

---

1) Первые два стиха въ сокращенной редакціи оказались бѣлыми. Можно было бы эти два стиха измѣнить положимъ такъ:

Жилъ нѣкто, человѣкъ безродный, одиноко,
Въ глуши, отъ города далеко.

Но вопервыхъ такое измѣненіе нарушало бы основное правило приспособленія, вовторыхъ суть дѣла не въ риѳмахъ, и въ подлинной баснѣ конецъ перваго стиха (одинокой) не риѳмуется съ концомъ 4-го (всякой) вслѣдствіе того, что первоначальное слово: „одинакой" Крыловъ, по указанію Жуковскаго, замѣнилъ впослѣдствіи болѣе правильнымъ „одинокой" (см. Кеневича стр. 33).

удобствѣ и даже въ необходимости такого нагляднаго пріема мы вполнѣ убѣдились на практикѣ при элементарномъ обученіи грамматикѣ роднаго языка [1]). Но—думается намъ — этотъ отрицательный пріемъ удобопримѣнимъ также въ среднихъ и старшихъ классахъ при разборѣ образцевъ словесности вообще и при разборѣ съ критическимъ оттѣнкомъ въ особенности. Пояснимъ этотъ пріемъ примѣромъ, для котораго и возьмемъ конецъ басни Пустынникъ и Медвѣдь.—Въ самомъ концѣ предварительнаго разбора, т. е. разбора басни въ сокращенной редакціи, вы ставите вопросъ: „нѣтъ ли въ концѣ басни чего-нибудь недосказаннаго относительно пустынника, напримѣръ о послѣдствіяхъ для него сильнаго удара увѣсистымъ булыжникомъ?“—и, по всей вѣроятности, получите отвѣтъ, что всякій можетъ и самъ догадаться объ этихъ послѣдствіяхъ и безъ дальнѣйшихъ поясненій. Вы принимаете этотъ отвѣтъ, но при разборѣ затѣмъ подлинной басни обращаете вниманіе на то, что Крыловъ однако нашелъ нужнымъ поясненіе, и высказываете предположеніе, что, хотя для воображенія видъ раздробленной и сплющенной въ лепешку головы несчастнаго пустынника и не представляетъ ничего привлекательнаго, тѣмъ не менѣе послѣдними двумя стихами Крыловъ хотѣлъ, вѣроятно, рѣзче указать на быстрый переходъ пустынника отъ крѣпкаго сна къ непробудному и рельефнѣе обрисовать услугу медвѣдя, который такъ ловко убаюкалъ своего друга навѣки [2]).

Къ отрицательному пріему многіе отнесутся, по всей вѣроятности, отрицательно. Какъ бы то ни было, но и французскій оригиналъ (въ прилічномъ переводѣ), и подражаніе Крылова (имѣющее право считаться болѣе оригиналомъ, чѣмъ подражаніемъ), и нашъ опытъ сокращенія (исключительно ради цѣлей обученія) могутъ быть разсматриваемы, какъ варіанты одного и того же произведенія [3]). Чѣмъ нагляднѣе разница между варіантами, тѣмъ легче дать почувствовать при анализѣ съ кри-

---

[1]) См. 1-ю часть „Странички“ изъ методики элементарной грамматики роднаго языка (стр. 142).

[2]) Подъ впечатлѣніемъ отъ мастерской картины погони „за мухой съ обухомъ“, у васъ невольно является желаніе поставить и такой вопросъ: „а какой оттѣнокъ получился бы въ обрисовкѣ медвѣжьей услуги, если бы дѣдушкѣ Крылову заблагоразсудилось закончить басню, вмѣсто этихъ двухъ стиховъ, примѣрно такими:

А что же муха?—Отлетѣла
И Мишкѣ на носъ тотчасъ сѣла.

Но чувствуя, что ставить вопросы такого субъективнаго характера дѣло рискованное, вы благоразумно сдерживаете ваше увлеченіе.

[3]) Варіанты одной и той же басни самого Крылова (по Кеневичу) очень полезны для сравнительнаго разбора стиля и для опредѣленія того или другаго оттѣнка выразительнаго чтенія.

тическимъ оттѣнкомъ и разницу какъ въ общемъ впечатлѣніи, такъ и въ относительномъ значеніи тѣхъ или другихъ подробностей. Въ хрестоматіяхъ для среднихъ и старшихъ классовъ рядомъ съ баснями Крылова начинаютъ уже помѣщать и французскіе оригиналы этихъ басенъ [1]).—Спрашивается: съ какою же цѣлію? Конечно, для того, чтобы на этомъ образцовомъ матеріалѣ путемъ сравнительнаго изученія постепенно развивать стилистическое чутье и технику слога вообще; въ частности же такое сравнительное изученіе оригиналовъ и переводовъ могло бы служить прекрасною подготовкою учащихся къ упражненіямъ въ переводахъ съ чужихъ языковъ на родной, въ переводахъ, которые во всякомъ случаѣ—что бы кто ни говорилъ о такъ называемыхъ сочиненіяхъ — положили бы болѣе солидное основаніе умѣнью и навыку владѣть литературнымъ языкомъ. Въ самомъ дѣлѣ, какое же можетъ быть сравненіе относительно самаго процесса и результатовъ такихъ работъ, какъ сочиненіе и переводъ: измышлять — ли яко-бы *свое* содержаніе и излагать его дѣйствительно *своимъ* слогомъ, или подумать надъ чужимъ содержаніемъ, притомъ образцовымъ, а затѣмъ поломать голову надъ способомъ выраженія, по возможности достойнымъ этого содержанія!— Нельзя не пожалѣть о совершенномъ отсутствіи такихъ русскихъ хрестоматій, въ которыхъ можно было бы найти болѣе или менѣе цѣльныя выдержки различнаго объема изъ хорошихъ переводовъ прозы (напримѣръ, исторической) и рядомъ съ ними выдержки изъ оригиналовъ. Въ сущности сравнительное изученіе въ оригиналахъ и переводахъ только образцовъ прозы (въ тѣсномъ смыслѣ) и можно считать общедоступнымъ и практически полезнымъ: языкъ боговъ не всѣмъ доступенъ.

V приложеніе (къ стр. 71 и 73).

Приводимъ здѣсь небольшой образчикъ того, какъ ведется упражненіе въ „грамматическомъ разсказѣ“ на пробныхъ урокахъ, которые даются въ I классѣ воспитанницами VIII класса Женской Гимназіи г-жи Перепелкиной.—Въ февралѣ 1884 — 5 учебнаго года, на трехъ послѣдовательныхъ урокахъ по грамматикѣ было дано понятіе 1) о мѣстоименіяхъ вообще (1-й урокъ), 2) о личныхъ мѣстоименіяхъ (2-й урокъ) и 3) объ измѣненіи глагола по лицамъ (3-й урокъ). — Теоретическая

[1]) Такъ въ Русской Хрестоматіи для 3-го и 4-го классовъ Льва Поливанова помѣщены восемь французскихъ оригиналовъ (между ними и оригиналъ басни Пустынникъ и Медвѣдь); тамъ же въ отдѣлѣ балладъ вы найдете рядомъ съ переводами Жуковскаго и шесть нѣмецкихъ оригиналовъ (одинъ Гёте и пять Шиллера).

сторона всѣхъ 3-хъ уроковъ выразилась въ слѣдующей программѣ вопросовъ, которые въ классѣ постепенно списывались съ доски въ тетради.

На первомъ урокѣ.

1. Съ какимъ новымъ разрядомъ словъ вы познакомились?
2. Почему этотъ разрядъ словъ такъ называется?
3. Будетъ-ли понятно мѣстоименіе, если впереди его нѣтъ имени?
4. Чѣмъ бываетъ мѣстоименіе въ предложеніи.

На второмъ урокѣ.

5. Какъ называются мѣстоименія *я*, *ты*, *онъ*, и т. д.? (въ тетради была списана съ доски таблица личныхъ мѣстоименій).
6. Какъ называется лицо, которое говоритъ, и какимъ личнымъ мѣстоименіемъ означается?
7. Какъ называется лицо, съ которымъ говорятъ, и какимъ личнымъ мѣстоименіемъ означается?
8. Какъ называется лицо, о которомъ говорятъ, и какимъ личнымъ мѣстоименіемъ означается?
9. Какъ измѣняютъ свою форму личныя мѣстоименія?

На третьемъ урокѣ.

10. Что выражается глаголомъ?
11. Что указывается окончаніями глагола?
12. Какъ поэтому называются окончанія глагола?
13. Могутъ ли личныя окончанія глагола указывать лица дѣйствующія и безъ помощи личныхъ мѣстоименій?
14. Какъ измѣняютъ свою форму существительныя, прилагательныя и личныя мѣстоименія?
15. А какъ измѣняютъ свою форму глаголы? (въ тетради была списана съ доски таблица личныхъ окончаній).

На каждомъ изъ уроковъ ученицы доводились до умѣнья давать отвѣтъ на каждый изъ вопросовъ этого урока, причемъ требовалось, чтобы при составленіи отвѣта ученицы строго придерживались формулы вопроса. Такъ какъ эти вопросы были единственнымъ пособіемъ и для домашняго повторенія къ слѣдующему уроку того, что усвоено было въ классѣ, то въ концѣ каждаго урока послѣ отрывочныхъ отвѣтовъ на отдѣльные вопросы ученицы упражнялись въ связномъ грамматическомъ разсказѣ въ порядкѣ тѣхъ же вопросовъ, которые въ этомъ случаѣ служили какъ

бы *нотами*: вопросы читались съ доски или по тетради *про себя*, а отвѣты произносились *вслухъ*.

Окончательный теоретическій результатъ перваго знакомства съ мѣстоименіями вообще, съ личными мѣстоименіями въ частности и съ измѣненіемъ глагола по лицамъ выразился бы (если бы нашлось удобное время для 4-го пробнаго урока, повторительнаго) въ слѣдующемъ связномъ грамматическомъ разсказѣ:

I. До сихъ поръ мы знали объ именахъ существительномъ и прилагательномъ и еще о глаголѣ, теперь узнали новый разрядъ словъ — *мѣстоименія*; называется онъ такъ *потому*, что эти слова ставятся на *мѣсто имени* какъ существительныхъ такъ и прилагательныхъ; если же впереди мѣстоименія *нѣтъ* имени, то мѣстоименіе *не будетъ* понятно. Въ предложеніи мѣстоименія бываютъ *тѣмъ же*, чѣмъ и имена.

II. Мѣстоименія *я, ты, онъ, она, оно*, въ единственномъ числѣ, *мы, вы, они онѣ*, во множественномъ называются личными. Лицо, *которое* говоритъ, называется *первымъ* и означается мѣстоименіемъ *я* и *мы;* лицо, *съ которымъ* говорятъ, называется *вторымъ* и означается мѣстоименіемъ *ты* и *вы;* наконецъ лицо, *о которомъ* говорятъ, называется *третьимъ* и означается мѣстоименіемъ *онъ* и *они* въ мужескомъ родѣ, *оно* и *они* въ среднемъ, *она* и *онѣ* въ женскомъ. Измѣняютъ личныя мѣстоименія свою форму [1]) *такъ же*, какъ и имена т. е. по *падежамъ* (о склоненіи именъ сущ. и прилаг. ученицы I-го класса уже имѣли понятіе).

III. Глаголомъ выражается *дѣйствіе*, поэтому окончаніями глагола указываются *лица*, которыя *совершаютъ* дѣйствіе, а сами окончанія называются *личными*. Эти окончанія *могутъ* указывать лица дѣйствующія и *безъ помощи* личныхъ мѣстоименій. Имена существительныя и прилагательныя, а также и личныя мѣстоименія измѣняютъ свою форму по *падежамъ* (о склоненіи ученицы уже имѣли понятіе), глаголы же по *лицамъ*.

Такъ какъ главною цѣлію всѣхъ трехъ пробныхъ уроковъ было сообщеніе перваго понятія объ измѣненіи глагола по лицамъ, а вопросъ о мѣстоименіяхъ вообще и личныхъ въ частности служилъ лишь преддверіемъ, то связный грамматическій разсказъ (если бы могъ состояться 4-й урокъ, повторительный) долженъ былъ бы затѣмъ явиться въ

---

[1]) Понятіе о различіи между смысломъ и формою слова не должно быть устраняемо изъ элементарной грамматики роднаго языка, тѣмъ болѣе, что преподаватели чужихъ языковъ должны употреблять терминъ *форма*. Будь побольше солидарности между преподаваніемъ роднаго языка и преподаваніемъ чужихъ, первое и послѣднее взаимно помогали бы другъ другу (а не мѣшали бы, какъ это бываетъ теперь).

другой болѣе сокращенной и уже окончательной редакціи, примѣрно такой:

Если имена и мѣстоименія измѣняютъ свою форму по *падежамъ*, то глаголы измѣняются по *лицамъ* для того, чтобы своими окончаніями указывать *лица*, которыми *совершаются* дѣйствія; поэтому окончанія глаголовъ и называются *личными*; эти окончанія *могутъ* указывать лица дѣйствующія и *безъ помощи* личныхъ мѣстоименій.

Чтобы устное изложеніе теоріи походило и съ внѣшней стороны на разсказъ, дававшія уроки должны были своимъ выразительнымъ произношеніемъ подавать ученицамъ примѣръ того, гдѣ именно дѣлать паузы и логическія ударенія. Здѣсь, курсивомъ обозначены слова, требующія логическаго ударенія.

Грамматическій разсказъ, подобный вышеприведенному, есть не болѣе, какъ упражненіе въ устномъ связномъ изложеніи элементарныхъ *теоретическихъ* понятій изъ общей грамматики, пріуроченной къ такому *ненаглядному* учебному предмету, какъ элементарная грамматика роднаго языка. Слѣдуетъ указать еще и другія устныя грамматическія упражненія, но уже болѣе *практическаго* и болѣе *наглядная*, а слѣдовательно и болѣе легкаго характера. Мы разумѣемъ упражненія *корнесловныя*, стоящія въ связи съ изученіемъ состава словъ по ихъ происхожденію (т. е. этимологическаго въ отличіе отъ состава словъ по произношенію—фонетическаго). Укажемъ для примѣра на два: 1) замѣну слова, послѣ разсмотрѣнія его состава, описательнымъ выраженіемъ и 2) наоборотъ замѣну выраженія однимъ словомъ.

Разложено слово горош-ин-а. Слѣдуетъ толкованіе: „это слово означаетъ *одно зерно гороха*, потому что въ основѣ есть подставка *ин*, указывающая на одинъ предметъ“. Разложено другое—горош-ин-к-а: „это слово означаетъ *одно маленькое зерно гороха*, потому что въ основѣ кромѣ подставки *ин* есть еще другая *к*, указывающая, что предметъ малъ“. Такъ именно и должны выражаться учащіеся, а не ограничиваться, какъ это часто допускается, какими-то обрывками фразъ, смахивающими на междометія: „это... маленькій горохъ... для этого тутъ *ин*..., потомъ тутъ еще *к*“.

Обратное упражненіе. Дано выраженіе изъ четырехъ словъ: одна маленькая капля росы, для замѣны его однимъ словомъ. „Это выраженіе, такъ рѣшаетъ задачу маленькій языковѣдъ, можно замѣнить словомъ: *росинка*; разложимъ это слово—рос-ин-к-а; подставка *ин* замѣнила два слова *одна* и *капля*, а подставка *к*—слово: *маленькая*“.

Не выходя изъ той же области корнесловія, укажемъ еще на другія два упражненія въ живомъ словѣ, стоящія въ связи съ вопросомъ о собственномъ и переносномъ значеніи словъ, именно: 1) перефразировку пословицъ и 2) переложеніе загадокъ, представляющее въ то же время и разгадку ихъ. Здѣсь не мѣсто распространяться о самомъ ходѣ этихъ упражненій, состоящихъ въ переводѣ съ языка нагляднаго, метафорическаго на языкъ болѣе отвлеченный, прозаическій, книжный; приведемъ лишь образчики перевода и притомъ въ двухъ варіантахъ: 1) въ предварительномъ, болѣе близкомъ къ оригиналу, такъ-сказать, черновомъ и 2) въ окончательномъ, далѣе отступающемъ отъ оригинала и отличающемся болѣе отвлеченнымъ характеромъ. Сначала возьмемъ пословицу. Напр. посл. *Лѣсъ сѣчь, не жалѣть плечъ* на первой ступени перефразировки явится въ такомъ варіантѣ: кто взялся рубить лѣсъ, тотъ не долженъ жалѣть своихъ рукъ. Вторымъ же варіантомъ будетъ: кто взялся за трудное и полезное дѣло, тотъ не долженъ жалѣть своихъ силъ. Этотъ самый варіантъ могъ бы послужить вторымъ же варіантомъ и для другой сходной съ первою пословицы, которую и можно взять для перефразировки вслѣдъ за первою, именно: „взялся за гужъ, не говори, что не дюжъ“. Теперь обратимся къ загадкѣ и результатъ переложенія также представимъ въ двухъ варіантахъ: первоначальномъ и окончательномъ. *Первый*: Жукъ черенъ, какъ воронъ. Онъ рогатъ, какъ быкъ. У него шесть ногъ безъ копытъ. Когда онъ ходитъ по землѣ, онъ не чертитъ ее ногами. *Второй*: Жукъ цвѣтомъ похожъ на ворона, а рогами напоминаетъ быка. У него шесть ногъ, но безъ копытъ; когда онъ ползаетъ по землѣ, ноги его не оставляютъ слѣдовъ. Подобныя переложенія пословицъ и загадокъ могутъ сопровождать и объяснительное чтеніе статей, съ содержаніемъ которыхъ онѣ имѣютъ что-либо общее; такъ, послѣ чтенія стихотворенія Аксакова „Двѣ дороги“ (шоссе и проселокъ) можно взять для дополненія характеристики проселка пословицу: „подъ гору вскачь, а въ гору—хоть плачь“ и другую: „дальній путь заставитъ не разъ свой домъ помянуть“, а также загадку: „лежитъ рогъ на боку, концы въ лѣсъ да въ рѣку; кабы этотъ рогъ всталъ, такъ бы до неба досталъ“. [1])

Указывая различныя упражненія въ живомъ словѣ, нельзя въ заключеніе не коснуться одного очень полезнаго, но совершенно неизвѣстнаго въ средне-учебной школѣ упражненія на матеріалѣ, еще болѣе на-

---

1) См. ниже „Страничку изъ методики элементарной грамматики родного языка“, страница 130.

глядномъ, чѣмъ вышеуказанный, именно: *чтенія картинокъ* (какъ коротко называютъ это упражненіе нѣкоторые). Это чтеніе картинокъ есть не что иное, какъ разсматриваніе ихъ учащимися, сопровождаемое разсказомъ о томъ, что они высмотрѣли; въ начальныхъ школахъ употребляются для этого главнымъ образомъ четыре картины изд. Д. Семенова „Времена года“, но 1) на этихъ картинахъ слишкомъ много предметовъ и 2) онѣ требуютъ исключительно описанія, а не разсказа. Болѣе удобный матеріалъ могли бы предложить хорошія иллюстраціи (въ форматѣ стѣнныхъ картинъ) къ баснямъ Крылова. Чтеніе такихъ иллюстрацій могло бы идти въ связи съ чтеніемъ самыхъ басенъ, притомъ первое могло бы и предшествовать послѣднему и слѣдовать за нимъ. Такъ предъ чтеніемъ басни „Крестьянинъ и Работникъ“ разсматриваніе картины, изображающей тотъ моментъ, когда „новый Геркулесъ“ занесъ свою богатырскую руку съ топоромъ надъ головой медвѣдя, а въ другой держитъ наготовѣ вилы,—дало бы учащимся матеріалъ для разсказа о томъ, что они видятъ, а также и о томъ, чего нѣтъ на картинѣ, но о чемъ можно составить то или другое предположеніе при помощи извѣстныхъ соображеній и при нѣкоторомъ усиліи воображенія (въ отвѣтъ на вопросъ: что могло предшествовать изображенному на картинѣ и что—послѣдовать за нимъ?); къ разсказу могутъ быть прибавлены, на основаніи данныхъ картины, двѣ, три описательныя черты обстановки происшествія. Послѣ же прочтенія басни можно снова обратиться къ иллюстраціи съ тою цѣлью, чтобы дать учащимся почувствовать главнѣйшіе пункты различія между картиной живописной и картиной словесной. Но, къ сожалѣнію, ничего подобнаго вышеуказаннымъ иллюстраціямъ ни къ баснямъ Крылова, ни къ другимъ изучаемымъ въ школѣ литературнымъ произведеніямъ, не существуетъ. Большое, вѣчное спасибо отъ всѣхъ учащихся и учащихъ было бы хотя и скромнымъ, но истинно-народнымъ „нерукотворнымъ памятникомъ“ служителямъ того искусства, которое уже самымъ названіемъ своимъ сближено съ поэзіей, которое само такъ часто вдохновляется послѣднею, когда бы они, снисходя къ настоятельной нуждѣ школы и не гнушаясь совѣтами наиболѣе опытныхъ представителей ея, послужили своимъ карандашемъ и кистью на пользу „малыхъ сихъ“, которымъ, какъ до звѣзды небесной, далеко до золотообрѣзныхъ книжекъ съ картинками!—Если же принять во вниманіе входящее все болѣе и болѣе въ употребленіе такое прекрасное пособіе какъ волшебный (названіе вполнѣ заслуженное) фонарь, то еще разъ придется выразить сожалѣніе по поводу отсутствія и для волшебнаго фонаря сколько-нибудь удовлетворительныхъ по композиціи

и рисунку иллюстрацій къ образцамъ словесности вообще и къ баснямъ Крылова въ частности. А между тѣмъ хорошее чтеніе (притомъ не только учащими, но и учащимися) хотя бы только басенъ Крылова, сопровождаемое туманными (но не въ буквальномъ смыслѣ) картинами, значительно усилило бы интересъ въ учащихъ и учащихся и къ класснымъ занятіямъ выразительнымъ чтеніемъ, а въ связи съ послѣднимъ и объяснительнымъ, особенно если присоединить къ прекрасному развлеченію, доставляемому фонаремъ, еще и представленія басенъ въ лицахъ, басенъ, читанныхъ по ролямъ въ классѣ.

И въ этомъ „Приложеніи“, и въ самомъ „Словѣ“ мы только намѣтили матеріалъ и упражненія для занятій въ школѣ живаго слова; для подробнаго же изложенія потребовалась бы цѣлая книга, спеціальное методическое руководство. Но и изъ сказаннаго ясно, что матеріалъ и упражненія не только достаточно разнообразны (начиная съ безличныхъ грамматическихъ разсказовъ и кончая баснями въ лицахъ), но, смѣемъ думать, и достаточно цѣлесообразны. При единодушномъ убѣжденіи преподавателей всѣхъ предметовъ въ необходимости придать большее значеніе развитію живаго слова и при ихъ дружныхъ усиліяхъ въ этомъ направленіи, черезъ два, три поколѣнія учащееся юношество заговорило бы другимъ голосомъ; въ классахъ и на экзаменахъ стала бы раздаваться ясная, связная, осмысленная рѣчь, которая теперь является лишь счастливымъ исключеніемъ... Или, быть можетъ, все это одни pia desideria? И не рискуетъ ли апологія живаго слова со всѣми къ ней приложеніями очутиться въ той кучѣ щебня, котораго такъ много заготовляется на землѣ для ремонта шоссе въ преисподней?

Послѣсловіе.

Слѣдуя прекрасному обычаю старинныхъ „списателей“ не разставаться со своими читателями безъ краткаго объясненія съ ними, считаю не лишнимъ тѣмъ немногимъ изъ моихъ читателей, которые будутъ имѣть терпѣніе просмотрѣть не только „Слово“, но и „Приложенія“, а слѣдовательно дойдутъ и до этого „Послѣсловія“, предложить окончательный итогъ всему изложенному о постановкѣ занятій въ школѣ живаго слова въ видѣ слѣдующихъ отдѣльныхъ положеній:

1) Объяснительное чтеніе должно быть не экзаминаціоннаго, а *предупредительнаго* характера.

2) Ближайшею цѣлію его должно быть *выразительное* чтеніе.

3) Наиболѣе благодарнымъ матеріаломъ для объяснительнаго чтенія и

упражненій, съ нимъ связанныхъ, какъ напримѣръ устныхъ отчетовъ о результатахъ объясненія, въ младшихъ классахъ слѣдуетъ признать басни Крылова.

4) Басни Крылова представляютъ прекрасный матеріалъ также и для среднихъ классовъ, матеріалъ по своей компактности особенно удобный для объяснительнаго чтенія, подготовляющаго въ старшихъ къ разбору образцовъ словесности вообще и въ частности къ критическому анализу, не преступающему границъ „умѣренности и аккуратности“ и имѣющему главною цѣлію развитіе стилистическаго чутья.

5) Школа живаго слова должна проходить черезъ весь длинный общеобразовательный курсъ и предшествовать школѣ письменнаго слова (въ смыслѣ упражненій въ такъ-называемыхъ сочиненіяхъ), отодвигаемой къ концу курса, къ порѣ наибольшей зрѣлости; въ школѣ же письменнаго слова необходимо дать подобающее мѣсто и упражненіямъ въ переводахъ, содѣйствующихъ болѣе, чѣмъ сочиненія, развитію техники слога.

6) Если вслѣдствіе тѣхъ или другихъ непреодолимыхъ препятствій объяснительное чтеніе, какъ предметъ занятій въ школѣ живаго слова, оказывается невозможнымъ въ должной мѣрѣ и надлежащей послѣдовательности, то пусть лучше не будетъ никакого объяснительнаго чтенія, чѣмъ будетъ кой-какое.

7) „Слово въ защиту живаго слова“ имѣло цѣлію затронуть вопросъ о постановкѣ занятій въ школѣ живаго слова лишь въ связи съ объяснительнымъ чтеніемъ; но параллельно и солидарно съ изученіемъ роднаго языка путемъ объяснительнаго чтенія, слѣдовательно изученіемъ стилистическимъ, должно идти и изученіе грамматическое. Въ послѣднемъ „Приложеніи“ намѣчены—лишь слегка и, конечно, не всѣ—устныя грамматическія упражненія; матеріала для нихъ, и матеріала разнообразнаго—непочатый уголъ; дѣло стало за разработкой этого непочатаго угла на пользу школьнаго изученія роднаго языка вообще и въ интересахъ развитія живаго слова въ частности.

III.

Страничка изъ методики элементарной грамматики роднаго языка.

Наша педагогическая литература не можетъ похвалиться ни обиліемъ общихъ систематическихъ руководствъ по методикѣ элементарнаго обученія родному языку, ни богатствомъ отдѣльныхъ трактатовъ, посвященныхъ подробной практической разработкѣ частныхъ вопросовъ обученія. Поэтому и предлагаемая „Страничка“ [1]) не будетъ, думается намъ, совсѣмъ лишнею и безполезною, по крайней мѣрѣ, для тѣхъ, кто еще не искусился достаточно въ практикѣ элементарнаго обученія родному языку, кому подчасъ даже простое указаніе какого-нибудь пріема, идущее отъ болѣе опытнаго лица, можетъ пригодиться въ случаѣ затрудненія, неустранимаго собственными средствами.

Наша „Страничка“ раздѣляется на три части: въ первой предлагается *Опытъ программы первой ступени обученія элементарной грамматикѣ*, во второй — *Планъ нормальнаго урока* и, наконецъ, въ третьей — *Три урока въ конспектахъ объ этимологическомъ составѣ слова*, какъ иллюстрація къ предшествующему имъ Плану нормальнаго урока съ одной стороны и какъ образчикъ элементарнаго объясненія главнаго вопроса этимологіи согласно съ постановкой этого вопроса въ Опытѣ программы съ другой.

---

[1]) Впервые „Страничка“ напечатана въ приложеніи къ отчету московской частной женской гимназіи, учрежденной З. Д. Перепелкиной, за 1886 годъ. *Ред.*

ОПЫТЪ ПРОГРАММЫ

ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНІЯ

ЭЛЕМЕНТАРНОЙ ГРАММАТИКѢ [1]).

Слова – заглавія вещей.

Бэконъ.

Человѣческому духу присуща потребность въ этимологіи, сродно влеченіе прямымъ или кривыми путями узнавать, почему то или другое называется именно такъ, а не иначе.

Максъ Мюллеръ.

Если мы о чемъ-нибудь не знаемъ, какъ оно образовалось, то и не понимаемъ его.

Августъ Шлейхеръ.

Главнымъ пунктомъ этой программы является вопросъ о *составѣ слова*. Вопросъ же о *составѣ предложенія* вмѣстѣ съ предпосланнымъ ему вступленіемъ, подготовляющимъ – какъ для синтаксическаго вопроса о составѣ предложенія, такъ и для этимологическаго о составѣ слова— логическую подкладку, представляетъ точку отправленія для постановки и разработки главнаго пункта всей программы. Такимъ образомъ, вся программа состоитъ изъ тѣсно между собою связанныхъ трехъ отдѣловъ или параллелей—*логической, синтаксической и этимологической*. Въ послѣдней, посвященной главному вопросу программы—составу слова, этотъ вопросъ разсматривается съ трехъ сторонъ: *этимологической* въ тѣсномъ смыслѣ, далѣе съ *фонетической* и, наконецъ, съ *стилистической*. Злоба дня и вѣнецъ формализма—орѳографія не забыта въ нашей программѣ, да и не могла быть забытою: *орѳографія слова* есть не что иное, какъ *біографія слова*, кратко, но вразумительно повѣствующая о происхожденіи слова. Но съ этой точки зрѣнія орѳографія является уже не цѣлью, а только средствомъ, не полновластной и капризной госпожей, а лишь покорной и расторопной служанкою.

---

[1]) Какъ говоритъ и самъ В. П. Шереметевскій въ заключеніи „Опыта программы“, „Опытъ“ этотъ является переработкой „Начатковъ науки о родномъ языкѣ“, помѣщенныхъ въ журналѣ „Филологическія Записки“ за 1881 г., вып. IV. *Ред.*

Теперь обратимся къ подробному изложенію программы, притомъ не только теоретической ея стороны, но параллельно и практическихъ упражненій, составляющихъ душу живу всего дѣла по самому духу этой программы. Сначала, слѣдуя мѣткому изреченію Бэкона, коснемся *„вещей“* (логическое вступленіе), а потомъ распространимся и о „заглавіяхъ вещей“—*словахъ* (о составѣ предложенія и о составѣ слова).

Примѣчаніе. При тѣхъ именно пунктахъ, которые особенно рѣзко расходятся съ обычными программами, въ поясненіе приводятся въ скобкахъ: въ теоріи—опредѣленія, въ практическихъ упражненіяхъ—примѣры.—Само собой разумѣется, при употребленіи въ программѣ такихъ терминовъ, какъ логическое вступленіе (въ смыслѣ: преддверіе къ грамматикѣ), сужденіе, субъектъ, предикатъ, фонетика, суффиксъ, метафора и т. п., мы имѣли въ виду исключительно читателей программы (а отнюдь не учащихся).

Логическое вступленіе строго-практическаго характера безъ всякихъ опредѣленій того, что такое предметъ, признакъ и т. д.

Предметъ. Признаки: 1) постоянный — качество (форма, размѣръ, цвѣтъ), 2) временный—дѣйствіе [1]) (покой, движеніе).

Отношеніе I) между предметомъ и признакомъ; виды признаковъ: 1) необходимые, 2) возможные; II) предметовъ между собою: 1) цѣлое и часть, 2) единица и множество, 3) вещество и вещь, 4) лицо и орудіе, 5) видъ, т. е. частное названіе предмета, и родъ, т. е. общее названіе предмета.—Сходство и различіе признаковъ.

Переходъ къ грамматикѣ.

Слово (знакъ одного понятія).—Грамматическіе разряды: 1) существительное (названіе предмета), 2) прилагательное (названіе качества) и 3) глаголъ (названіе дѣйствія).—Вопросы заглавныхъ (прямыхъ) формъ словъ этихъ разрядовъ (кто? что? какой? что дѣлать?).

Выраженіе (сочетаніе двухъ и болѣе словъ для обозначенія одного понятія). (См. упражн. 6-е).

Рѣчь (сочетаніе словъ, какъ выраженіе отношеній между понятіями, и въ широкомъ смыслѣ—большая рѣчь (цѣлая статейка) и въ тѣсномъ—малая рѣчь (одно предложеніе).

---

[1]) Сл. нѣмецкое Zeitwort.

Упражненія.

(1 я серія).

1. Подборъ къ даннымъ признакамъ подходящаго предмета; отгадыванье загадокъ съ объясненіемъ отношенія частей загадки (признаковъ) къ отгадкѣ (предмету) и съ возможно-краткой перефразировкой всей загадки.

2. Наоборотъ—подборъ къ данному предмету его признаковъ — необходимыхъ и возможныхъ.

3. Объясненіе и исправленіе неправильныхъ сочетаній предметовъ и признаковъ, а также предметовъ между собою [1]).

4. Группировка предметовъ подъ одно общее названіе (родъ) на основаніи общихъ имъ всѣмъ признаковъ, съ соблюденіемъ постепенности въ переходѣ отъ болѣе наглядныхъ обобщеній (игрушки и учебныя вещи) къ болѣе отвлеченнымъ (одушевленные и неодушевленные предметы, естественные и искусственные) (см. *Ушинскаго* Род. Сл. Годъ I).

5. Подборъ различныхъ предметовъ, названныхъ по одному общему имъ всѣмъ признаку (бѣлила, бѣлокъ, бѣлье, бѣльмо, бѣлякъ).

6. Подборъ постоянныхъ, т. е. незамѣнимыхъ однимъ словомъ, а также и замѣнимыхъ выраженій изъ словъ, означающихъ предметы (существительныхъ) и изъ словъ, означающихъ признаки (прилагательныхъ)—(въ родѣ: дверная ручка, булавочная головка, божья коровка, анютины-глазки, учебная книга, бѣлая краска, бѣлая часть яйца); замѣна ихъ при случаѣ словами сложными (человѣкъ землю мѣряющій = землемѣръ; грибъ, которымъ мухъ морятъ = мухоморъ).

7. Составленіе рѣчей изъ словъ и выраженій параллельно съ каждымъ изъ шести предъидущихъ упражненій, притомъ, смотря по надобности, то въ формѣ простаго предложенія, то въ формѣ сложнаго, какъ слитнаго, такъ и неслитнаго. Напр.—въ связи съ упражн. 1-мъ—перефразировка загадки: *жукъ черенъ* (простое предложеніе); *у него пара роговъ и три пары ногъ* (сложн. слитное); *когда онъ ходитъ по землѣ, то ноги не оставляютъ слѣдовъ* (сложн. неслитное). Или въ связи съ упражненіемъ 6-мъ: *Западня, которой ловятъ мышей, называется однимъ словомъ—мышеловка.* — При этомъ никакихъ грамматич. терминовъ, ко-

---

[1]) См. *Буслаева* О преподаваніи отечествен. языка 1867, стр. 196—199.—*Ушинскаго* Родн. Сл. Годъ I („Небывальщинки", напр.: Среди моря овинъ горитъ, по чисту полю корабль бѣжитъ).

нечно, не дается, такъ какъ даже терминъ — *предложеніе* — пока еще неизвѣстенъ.

8. Постепенное дѣленіе (по способу раздробленія) большихъ рѣчей (цѣлыхъ статеекъ) все на меньшія и меньшія рѣчи съ обозначеніемъ словами или выраженіями содержанія этихъ меньшихъ рѣчей (оглавленіе, или планъ статьи), до тѣхъ поръ, пока не получатся недѣлимыя рѣчи т. е. предложенія. Читается, напр., передѣлка басни Чижъ и Голубь подъ заглавіемъ „Не смѣйся чужой бѣдѣ“: Голодный чижъ попался въ западню; бѣдняжка напрасно старался вырваться оттуда: злодѣйка западня захлопнулась крѣпко. Молодой голубь насмѣхался надъ оплошностью чижа; онъ хвастался своимъ умѣньемъ избѣгать опасности; но вдругъ самъ хвастунишка запутался ногою въ петлѣ силка.— Вопросомъ: о комъ именно здѣсь идетъ рѣчь? и отвѣтомъ на него: здѣсь идетъ рѣчь 1) *о чижѣ* и 2) *о голубѣ*—полагается начало дѣленію: разсказъ самъ собою распадается на двѣ части: А) рѣчь о чижѣ и Б) рѣчь о голубѣ. Затѣмъ рѣчь о чижѣ въ свою очередь подраздѣляется: I бѣда съ чижомъ, II напрасная попытка избавиться отъ бѣды. Рѣчь о голубѣ распадается тоже на двѣ части: безсердечное обращеніе съ чижомъ, II наказаніе за такое обращеніе. Наконецъ 2-я и 3-я изъ этихъ новыхъ долей, которыхъ въ статейкѣ оказалось четыре, дробятся на свои части, и въ концѣ концовъ получаются рѣчи недѣлимыя, т. е. такія, которыя хотя и можно дѣлить, но уже не на меньшія рѣчи, а только на выраженія и слова; такъ въ той части, гдѣ рѣчь идетъ о чижѣ, получатся три такія недѣлимыя или наименьшія рѣчи: 1) голодный чижъ и т. д. (какая именно бѣда стряслась надъ чижомъ?), 2) бѣдняжка напрасно и т. д. (въ чемъ состояла попытка избавиться отъ бѣды?), 3) злодѣйка западня и т. д. (почему попытка оказалась неудачной?); въ той части, гдѣ рѣчь идетъ о голубѣ, получатся тоже три недѣлимыя рѣчи: 1) молодой голубь и т. д. (насмѣшка голубя), 2) онъ хвастался и т. д. (хвастовство голубя), 3) но вдругъ самъ и т. д. (бѣда съ голубемъ, какъ слѣдствіе насмѣшки и хвастовства).—Такимъ образомъ въ цѣломъ разсказѣ получится всего *шесть* недѣлимыхъ рѣчей, иначе—предложеній.

9. Обратное упражненіе (по способу превращенія) надъ небольшими приспособленными для данной цѣли статейками, напечатанными безъ заглавій и знаковъ препинанія. Упражненія начинаются съ выдѣленія предложеній, изъ которыхъ каждое выписывается съ новой строки; затѣмъ эти отдѣльныя предложенія, соединенныя по ихъ внутренней связи въ группы, еще разъ списываются, каждая группа отдѣльно, подъ особымъ

заглавіемъ, обозначающимъ содержаніе ея; далѣе эти группы, какъ второстепенныя части, соединяются въ бо́льшія группы, главныя части, и наконецъ такое постепенное превращеніе частныхъ мыслей въ болѣе общія приводитъ къ главному содержанію цѣлой статейки, выражаемому въ формѣ заглавія и надписываемому сверху статейки. (Это упражненіе возможно лишь тогда, когда учащіеся достаточно навыкнутъ въ распознаваніи содержанія и границъ предложеній, размежованныхъ знаками).

Грамматика.

Составъ предложенія (синтаксисъ).

I. *Логическая* сторона.—*Предложеніе* (недѣлимая рѣчь или наименьшая рѣчь—см. выше упражн, 8-е).

Составъ предложенія; двѣ половины его: 1) *предметъ рѣчи* (субъектъ), 2) *содержаніе рѣчи* (предикатъ). Примѣръ: голодный чижъ попался въ западню; голодный чижъ=предметъ рѣчи, попался въ западню=содержаніе рѣчи.

Составныя части предмета рѣчи: 1) *подлежащее* (главное слово предмета рѣчи; чижъ=подлежащее) и 2) *пояснительныя слова* къ нему (голодный=поясн. къ подлеж. чижъ).

Составныя части содержанія рѣчи: 1) *сказуемое* (главное слово содержанія рѣчи; попался=сказуемое) и 2) *пояснительныя слова* къ нему (въ западню=поясн. къ сказ. попался).

II. *Формальная* сторона т. е. грамматическое выраженіе связи по смыслу между частями предложенія посредствомъ:

1) *окончаній* словъ (главнаго цемента рѣчи),

2) *связокъ* т. е. предлоговъ (вспомогательнаго средства)

и 3) самаго *порядка* словъ (конструкціи), какъ наглядnаго указателя не только связи между словами, но и относительнаго достоинства того или другаго слова въ предложеніи (по чину и мѣсто, по мѣсту и честь).

Зависимость отъ различія въ вопросахъ, задаваемыхъ одними словами, различія въ окончаніяхъ другихъ словъ, отвѣчающихъ на эти вопросы: [голубь не пожалѣлъ (кого?)—чиж-*а*; онъ насмѣхался (надъ кѣмъ?)—надъ чиж-*омъ*].

Замѣтка орѳографическая: части предложенія пишутся отдѣльно.

Упражненія.

(2-я серія).

1. Дѣленіе на двѣ половины (логическія) предложеній болѣе или менѣе распространенныхъ и различныхъ по словорасположенію. (За оградой садовой чернѣетъ полоса взбороненной земли. Мелькаетъ желтый

листъ на зелени садовъ. По равнинѣ водъ лебедей ручное стадо медленно плыветъ). См. упражн. 5-е.

2. Разборъ всѣхъ синтаксическихъ частей предложенія какъ устный, такъ и графическій.

3. Составленіе предложеній изъ данныхъ словъ, между которыми могутъ быть тѣ или другія отношенія по смыслу (мальчикъ, жучка, салазки, дворъ, мохнатый, широкій, катать).

4. Распространеніе предложеній, незаконченныхъ по смыслу, возможно болѣе логическимъ путемъ, а не однимъ механическимъ способомъ при помощи вопросовъ. (См. между прочимъ *Ушинскаго* Родн. Сл. Годъ 3-й: — составленіе предложеній по картинкамъ).

5. Перестановка словъ въ предложеніяхъ по такъ называемому естественному порядку (отчасти въ связи съ упраж. 1-мъ), а также при случаѣ исправленіе неправильнаго расположенія словъ (нарочно перетасованныхъ: въ маленькій карманъ скворца посадилъ глубокій воръ своего ученаго кафтана).

6. Чтеніе выразительное предложеній съ точнымъ соблюденіемъ логическихъ паузъ между отдѣльными группами синтаксическихъ частей и съ логическимъ удареніемъ на выдающемся по своему значенію словѣ каждой группы (рàно пришла | крàсная весна, ‖ немнóго только радости | она принеслà).

Составъ слова (этимологія или *корнесловіе*).

Двѣ первоначальныя части слова 1) *окончаніе* (измѣняющаяся часть; см. выше о синтаксической роли окончаній) и 2) *основа* (неизмѣнная часть).

Составныя части основы: 1) *корень* (главная часть основы), 2) *подставка* (суффиксъ) и 3) *приставка*.

Слова *коренныя* (основа = корень: ум-ъ) и *производныя* (а, прямо отъ корня: ум-н-ый, б, отъ основы другаго слова: умн-и-къ, умнич-а-ть).

Слова *сложныя* (мать-и-мачеха, Царьградъ, царедворецъ).

Замѣтка орѳографическая: части слова пишутся слитно (поэтому и приставку не пиши въ отставку). (См. выше первую замѣтку).

Основное правило: пиши слова по ихъ составу (а не по выговору).

Упражненія.

(3-я серія).

1. Разложеніе словъ только а) на окончаніе и б) на основу.

2. Разложеніе словъ сначала на окончаніе и основу, затѣмъ основы на а) корень, б) подставку, и в) приставку.

3. Разложеніе—въ связи съ диктовкой (предупредительной, а не карательной) во время самаго письма, того или другаго слова по указанію диктующаго.

4. Подборъ словъ одного корня изъ книги для чтенія или своихъ (при этомъ дается не голый корень, а коренное слово: паръ, рыба, лѣнь).

5. Замѣна словами выраженій (одно зерно гороха=горошина) и наоборотъ замѣна выраженіями словъ (росинка=одна маленькая капля росы) для болѣе нагляднаго уясненія значенія нѣкоторыхъ наиболѣе удобныхъ въ этомъ отношеніи подставокъ.

6. Составленіе выраженій изъ словъ одного корня и одного разряда и изъ другихъ, подходящихъ къ первымъ по смыслу (изъ прилагательныхъ одного корня съ различными существительными: роговой гребень, рогатый скотъ, рогастый быкъ); а также подборъ подобныхъ выраженій изъ книги для чтенія.

7. Подборъ словъ разныхъ корней, но съ одинаковыми подставками или приставками, или тѣми или другими вмѣстѣ (учитель, зритель, смотритель; придѣлать, придать, привалить; подземный, подгородный, подручный).

8. Группировка всѣхъ вообще подобранныхъ словъ по разрядамъ (существительныя, прилагательныя, глаголы) и постепенное составленіе списка подставокъ словъ всѣхъ трехъ разрядовъ (считая ради устраненія лишняго термина и примѣты глагола тоже за подставки).

9. Корнесловная мозаика или составленіе небольшихъ разсказовъ и описаній съ приличнымъ употребленіемъ въ томъ или другомъ мѣстѣ того или другаго изъ пяти, шести и болѣе словъ разныхъ разрядовъ, но одной и той же семьи (домъ, домикъ, домосѣдъ, домовый, домовничать—... рядомъ съ домомъ, въ которомъ жилъ богатый купецъ, пріютился убогій домикъ, принадлежавшій бѣдному старичку чиновнику; отъ старости и болѣзни онъ былъ вѣчнымъ домосѣдомъ...). То же самое при помощи двухъ, трехъ группъ изъ словъ разныхъ разрядовъ и разныхъ корней (дворъ, дворникъ, дворняжка, дворовой; конюхъ, конюшня, конскій, коновязь; садъ, садовый, садовникъ, садить, обсаженный). (Это упражненіе пригодно для болѣе способныхъ учениковъ, обнаруживающихъ притомъ нѣкоторые задатки фантазіи).

10. Составленіе ради орѳографіи справочныхъ алфавитныхъ списковъ словъ коренныхъ и производныхъ а) съ буквою *ъ* въ корнѣ, б) съ неизмѣннымъ *е* въ корнѣ (время, племя, мечъ, верба), в) съ вѣчно-сомнительнымъ *а* (капуста, кафтанъ), г) съ таковымъ же *о* (хомутъ, онучи) (см. упр. 3-е).

11. Группировка наличнаго путемъ различныхъ корнесловныхъ упражненій добытаго запаса словъ въ отдѣльныя семейства по нисходящимъ степенямъ, опредѣляемымъ числомъ частей основы, или составленіе *корнесловно-родословныхъ* табличекъ—упражненіе, умѣстное лишь при достаточномъ запасѣ словъ и твердомъ навыкѣ въ разложеніи и подборѣ словъ болѣе или менѣе значительнаго объема.

Составленіе табличекъ въ родѣ:

Родъ

1. родъ-ъ.
2. родъ-ств-о, родъ-н-ой, родъ-ов-ой, у-родъ-ъ,
3. родств-енн-ый, родн-ик-ъ, родов-ит-ый, урод-лив-ый,
4. родственн-ик-ъ, роднич-ек-ъ,
5. родственнич-ек-ъ

и т. д.

12. Какъ вѣнецъ упражненій подъ самый конецъ курса первой ступени, составленіе общими силами изъ *своего* добытаго за весь курсъ матеріала *своихъ* корнесловныхъ словариковъ съ возможно-краткими толкованіями и съ возможно-обильнымъ количествомъ примѣровъ, взятыхъ изъ прочитанныхъ въ классѣ статей прозаическихъ и стихотворныхъ, образцовыхъ по языку, а также пословицъ и загадокъ, служившихъ матеріаломъ для тѣхъ или другихъ упражненій (см. серію 1-ю, упр. 1-е; 5-ю, упр. 4-е) *).

Дополнительная замѣтка. Въ подспорье къ упражненіямъ 3-му и 10-му ради орѳографіи же можно рекомендовать заучиваніе на память постепенно по той или другой системѣ, составляемой самимъ учителемъ и списываемой учениками *„орѳографіи въ лицахъ“*, т. е. небольшаго сборника краткихъ, но содержательныхъ примѣровъ (пословицъ, загадокъ, выдержекъ изъ басенъ, стихотвореній) на всѣ главнѣйшіе случаи, примѣровъ, непремѣнно занумерованныхъ, въ родѣ:

№ 1 а) Конецъ дѣлу вѣнецъ.—Кóнчилъ дѣло, гуляй смѣло.

б) Ну, тащися, сивка!—Тáщитъ дѣдъ рѣпку изъ земли: тя́нетъ, потя́нетъ, а вытянуть не можетъ.

---

*) Преподавателю для регулированія подобной работы, а также для контролированія самого себя крайне необходимо пособіе — небольшой этимологическій словарь (см. Филол. Зап. 1881 г., вып. III. Отъ *редакціи*, стр. 35—38.—Также *Срезневскаго* Бесѣды „Объ изученіи роднаго языка вообще и особенно въ дѣтскомъ возрастѣ“, помѣщ. въ 1 и 5 вып. IX т. Изв. II отд. Акад. Наукъ; изд. также отдѣльно: вып. 1, 1860 и вып. 2, 1861. Спб. см. вып. 1-й, стр. 73—74).

№ 2 а) Свой глазъ—алмазъ,—Дороже алмаза свои два глаза.

б) Стоитъ дубъ, на дубу двѣнадцать гнѣздъ, въ каждомъ гнѣздѣ по четыре синицы, а подъ каждой изъ синицъ по семи яицъ.

Всякій разъ, когда является надобность въ предупрежденіи той или другой ошибки, учителю достаточно назвать № примѣра, ученики же обязаны припомнить самый примѣръ (вслухъ или про себя) и примѣнить къ данному случаю, при чемъ данное слово или разлагается (см. упр. 3-е), если то возможно, или сверху надъ подлежащею частію слова ставится только № примѣра.

Звуковой составъ слова (фонетика или ученіе о благозвучіи, просодія тожъ).

Переходный вопросъ: различіе между дѣленіемъ слова по *происхожденію*, т. е. этимологическимъ, и дѣленіемъ слова по *произношенію* т. е. просодическимъ (род-о-слов-н-ая род-ов-ит-аго бар-ин-а, —ро-до-сло-вна-я ро-до-ви-та-го ба-ри-на).

Замѣтка орѳографическая: для переноса части слова съ одной строки на другую нужно дѣлить слово просодически (принимая во вниманіе, гдѣ возможно, и этимологическія части).

Различіе между звуками по длительности произношенія: *гласные* и *согласные*.

Ударе́ніе; подвижность его относительно какъ этимологическихъ частей слова, такъ и просодическихъ (го́родъ, города́, городо́къ, городки́, гра́донача́льникъ, прегра́да; перегоро́дка; за́мокъ и замо́къ, кру́жки и кружки́, му́ка и мука́, че́стный и честно́й, чу́дный и чудно́й, на́шивать и нашива́ть, засы́пать и засыпа́ть).

Сомнительные *гласные* звуки (сомнительныхъ согласныхъ не существуетъ: они могутъ быть только звучными или звонкими и отзвучными или глухими).

Понятіе о *благозвучіи* (удобное и неудобное для выговора и слуха сочетаніе звуковъ, какъ согласныхъ съ гласными, такъ и согласныхъ между собою).

Понятіе о звукахъ гортанныхъ, зубныхъ и шипящихъ. Звуковыя превращенія *корня:* 1) *замѣна* а) согласныхъ гортанныхъ и зубныхъ шипящими, б) однихъ гласныхъ другими (е—ё—о—а);—2) *выпаденіе* а) согласныхъ гортанныхъ и зубныхъ (тяну, двину, велъ, мелъ), б) гласныхъ (по скольку это возможно безъ помощи древне-славянской фонетики,—беру, брать; городъ, градъ).

Совершенная независимость значенія корня отъ звуковыхъ превращеній его.

Упражненія.

(4-я серія).

1. Параллельное дѣленіе однихъ и тѣхъ же словъ сначала на ихъ просодическія, затѣмъ этимологическія части (съ примѣненіемъ къ переносу).

2. Опредѣленіе мѣста ударенія въ трехсложныхъ и многосложныхъ словахъ а) по порядку слоговъ и б) по этимологическимъ частямъ— устное и письменное.

3. Возстановленіе первоначальнаго звука корня въ словахъ, представляющихъ различные случаи звуковыхъ превращеній корня.

4. Подборъ словъ къ тому или другому уже извѣстному случаю а) замѣны звуковъ и б) выпаденія ихъ.

5. Составленіе табличекъ измѣненія звуковъ съ постепеннымъ пополненіемъ ихъ новыми случаями по мѣрѣ встрѣчи съ ними на практикѣ.

6. Группировка разновидностей того или другаго изъ болѣе плодовитыхъ корней [*вед* (веду): вес, вё, вод, вожд, вож, важ; вез (везу): вёз, воз, вож, важ; нес (несу): нёс, нос, нош, наш.].

Переносное значеніе слова, т. е. измѣненіе значенія слова *безъ малѣйшаго измѣненія его состава*, но въ тѣсной зависимости отъ содержанія цѣлаго выраженія или предложенія, въ составъ котораго входитъ данное слово (всякое слово, отдѣльно взятое, понимается не иначе, какъ только въ собственномъ значеніи, обусловливаемомъ его составомъ).— Иначе: понятіе *о метафорѣ грамматической* (постоянной, объективной въ отличіе отъ *поэтической*, субъективной, о которой тоже дается понятіе при чтеніи статей, но уже послѣ усвоенія понятія о грамматической).

Переходный вопросъ: словами, различными по составу, называемъ различные предметы, качества и дѣйствія; но каждый-ли предметъ, каждое-ли качество, каждое-ли дѣйствіе называется своимъ собственнымъ именемъ?

Переносъ названія отъ предмета къ предмету, отъ качества къ качеству, отъ дѣйствія къ дѣйствію.

Основаніе такого переноса (сходство признаковъ, хотя бы и поверхностное, по первому впечатлѣнію).

Необходимость переноса (отсутствіе собственнаго названія: есть-ли свое названіе у верхней части булавки, мака, гриба, гвоздя? есть-ли свое названіе у главной части основы слова)?

Сопоставленіе этого новаго, очень простаго и вполнѣ обиходнаго

явленія (т. е. что сходные часто въ *одномъ* какомъ-либо поверхностномъ признакѣ предметы называются *однимъ* и *тѣмъ же* словомъ) съ знакомымъ уже явленіемъ, по которому сходные въ *одномъ* какомъ-либо признакѣ (тоже часто несущественномъ, хотя и постоянномъ) предметы называются *особыми* словами, различными по своему составу, происходящими однако отъ *одного* и *того же* корня, который и заключаетъ въ себѣ представленіе именно объ этомъ сходномъ признакѣ (бѣлила, бѣлокъ, бѣлье, бѣльмо, бѣлякъ; синька, синякъ, синева, синенькая (ассигнація); чернила, черника, чернецъ).—См. упр. 1-й серіи, 5-е; 3-й сер., 4-е.

Упражненія.

(5-я серія).

1. Составленіе выраженій и предложеній, гдѣ данныя слова понимаются въ собственномъ значеніи, и параллельно такихъ выраженій и предложеній, въ которыхъ тѣ же самыя слова получаютъ переносное значеніе.

2. Подборъ изъ статей, объясненныхъ въ классѣ, словъ съ переноснымъ значеніемъ (въ цѣлыхъ выраженіяхъ и предложеніяхъ), съ сортировкою ихъ по грамматическимъ разрядамъ, а также и по корнямъ.

3. Объясненіе переноснаго значенія словъ въ пословицахъ и загадкахъ, а при случаѣ и значенія нѣкоторыхъ особенно наглядныхъ областныхъ словъ, какъ напр.: глазунья, путаница, полозъ, стрѣлка, холодянка, скакуха, медуница.

4. Переложеніе своими словами (перифразировка) пословицъ и загадокъ и т. п.

Вотъ эскизъ программы первой ступени обученія начаткамъ науки о родномъ языкѣ; въ этомъ эскизѣ, какъ намъ думается, *вся грамматика въ миніатюрѣ*, такъ какъ здѣсь есть почти все существенно-необходимое на первыхъ порахъ изъ всѣхъ четырехъ частей, на которыя дѣлилась прежде школьная грамматика: и изъ этимологіи, и изъ синтаксиса, и изъ орѳографіи, и изъ просодіи (нынѣ фонетика) съ прибавкой логическаго вступленія и стилистическаго заключенія (о переносномъ значеніи); кромѣ того, всѣ три параллели программы: и логическая, и синтаксическая, и этимологическая, представляя каждая—въ особенности же послѣдняя, этимологическая—нѣчто законченное и округленное, могутъ составить, вмѣстѣ взятыя, *первый концентръ* курса, элементарныя свѣдѣнія котораго должны потомъ по тѣмъ же тремъ параллелямъ по-

степенно разростаться въ ширину и въ глубину въ слѣдующихъ концентрахъ.

Послѣ изложенія этой программы считаемъ нужнымъ повторить то, что сказано передъ изложеніемъ ея, именно: практическія упражненія должны составлять душу живу обученія по этой программѣ. По нашему глубокому убѣжденію, сложившемуся на основаніи двадцативосьмилѣтнихъ наблюденій и опытовъ, при обученіи элементарномъ, прежде всего практическомъ по существу своему, какому угодно предмету, тѣмъ болѣе такому, какъ грамматика, притомъ грамматика роднаго языка, необходимы слѣдующія три условія:

1) чѣмъ меньше теоріи, тѣмъ лучше,

2) чѣмъ позднѣе начинается изученіе теоріи, тѣмъ лучше, [1])

3) чѣмъ медленнѣе идетъ изученіе теоріи, тѣмъ лучше.

Только при соблюденіи этихъ трехъ условій возможно широкое развитіе практическихъ упражненій, и предваряющихъ, и сопровождающихъ и окончательно закрѣпляющихъ каждое изъ немногихъ существенно-необходимыхъ положеній теоріи.— Вотъ почему въ нашемъ эскизѣ программы мы старались вмѣстить теорію въ самыя тѣсныя рамки и въ тоже время обставить ее возможно-большимъ числомъ и притомъ разнообразныхъ упражненій. Если же подчасъ, какъ напр. въ послѣднемъ пунктѣ программы о переносномъ значеніи, теорія какъ будто занимаетъ гораздо болѣе мѣста, чѣмъ практика, то это преобладаніе теоріи надъ практикой только кажущееся: необычное внесеніе такого вопроса, который доселѣ не находилъ себѣ мѣста въ элементарныхъ учебникахъ грамматики [2]), требовало болѣе пространныхъ поясненій и не допускало сжатости въ изложеніи этого новаго вопроса, въ сущности очень простаго, внесеннаго въ самомъ скромномъ размѣрѣ и притомъ исключительно ради практическаго изученія роднаго языка вообще и въ частности ради упражненій въ объяснительномъ чтеніи. Итакъ практическія упражненія— повторяемъ еще разъ —альфа и омега обученія родному языку, намѣченнаго нашей программой. Отсюда и число всѣхъ упражненій доведено до цифры 37; на центральный вопросъ программы, вопросъ о составѣ слова, приходится ровно 18 (серіи 3-я и 4-я). Большинство изъ этихъ 37-ми упражненій, какъ мы убѣждены, вполнѣ доступно для среднихъ способностей; потребуется нѣсколько болѣе сообразительности, чутья роднаго языка и нѣсколько большаго лексическаго запаса развѣ только для слѣ-

---

[1]) См. также *Бэна*, Науку воспитанія, стр. 288.

[2]) Намъ извѣстенъ только одинъ: Наука грамотѣ *Перевлесскаго*, гдѣ на стр. 159—160 дается понятіе о переносномъ смыслѣ, метафорѣ и даже аллегоріи.— Изд. 1863 г.

дующихъ упражненій: шестое 1-й серіи, пятое и шестое 2-й серіи, девятое и одиннадцатое 3-й, шестое 4-й, четвертое 5-й серіи. Но если будутъ строго соблюдаться необходимѣйшія методическія правила, а именно: 1) всякое новое упражненіе будетъ производиться только въ классѣ до тѣхъ поръ, пока большинство не освоится съ нимъ настолько, что будетъ въ состояніи исполнять его и внѣ класса, 2) наиболѣе трудныя, подчасъ не столько по процессу исполненія, сколько по добыванію матеріала, будутъ производиться исключительно въ классѣ,—то и вышеотмѣченныя шесть упражненій едва ли могутъ быть отнесены къ числу мало доступныхъ, тѣмъ болѣе что съ каждымъ новымъ упражненіемъ, разъ осиленнымъ, ростетъ умѣнье и навыкъ для послѣдующихъ, хотя бы и болѣе трудныхъ упражненій.

Для предупрежденія недоразумѣнія нужно замѣтить, что въ программѣ для ясности обозрѣнія упражненія разгруппированы по пяти отдѣламъ и затѣмъ въ каждомъ по степени ихъ сравнительной трудности; на практикѣ же, само собою разумѣется, нѣкоторыя изъ упражненій не могутъ исполняться буквально въ томъ же порядкѣ; такъ—упражненіе одиннадцатое серіи 3-ьей возможно лишь послѣ знакомства съ фонетическими превращеніями корня, притомъ параллельно съ упражненіемъ шестымъ 4-й серіи; нечего и говорить о двѣнадцатомъ упр. серіи 3-ьей, составляющемъ конецъ и вѣнецъ всего курса, который—замѣтимъ кстати—долженъ начинаться никакъ не ранѣе 10—11-тилѣтняго возраста.

При упражненіяхъ, нѣсколько своеобразныхъ, каковы: № 5 серіи 2-й или № 9 серіи 3-ьей и нѣкоторыя другія, помѣщены въ скобкахъ краткіе примѣры для поясненія. Выяснить же съ надлежащею полнотою какъ характеръ матеріала для упражненій, такъ и характеръ самыхъ упражненій съ ихъ методическою послѣдовательностью—въ скромномъ эскизѣ программы, имѣющемъ главною цѣлью лишь поставить вопросъ объ обученіи родному языку на иную почву, а не рѣшить его окончательно во всѣхъ подробностяхъ—дѣло нѣсколько трудное и едва-ли не преждевременное. Самой полной и самой наглядной иллюстраціей какъ къ теоретической, такъ въ особенности къ практической сторонѣ программы можетъ быть только учебникъ или по крайней мѣрѣ задачникъ, составленный примѣнительно къ программѣ. Такой задачникъ могъ бы сразу показать, насколько та или другая частность программы цѣлесообразна и осуществима на практикѣ; ибо достоинство всякой программы измѣряется лишь практической ея цѣнностью. Такой задачникъ могъ бы коротко и ясно ознакомить также и съ пріемами, необходимыми

для методической разработки предлагаемаго имъ матеріала. Впрочемъ, на одинъ изъ пріемовъ, по нашему крайнему разумѣнію, особенно удобный при обученіи именно родному языку, удобный по своей простотѣ и наглядности, считаемъ далеко нелишнимъ обратить вниманіе и разъяснить его нехитрую сущность и безъ помощи задачника.

Этотъ пріемъ не только удобенъ, но даже прямо *необходимъ* при элементарномъ изученіи роднаго языка. Изученіе чужаго языка идетъ отъ формы къ содержанію, изученіе же роднаго—наоборотъ: отъ содержанія къ формѣ; практическая необходимость изученія отдѣльныхъ формъ чужаго языка для пониманія содержанія цѣлой фразы—очевидна для всякаго ребенка; но такую же необходимость разбора отдѣльныхъ формъ роднаго языка при вполнѣ доступномъ для пониманія содержаніи цѣлой фразы (а вѣдь только такія понятныя съ перваго разу фразы и служатъ обыкновенно грамматическимъ матеріаломъ) едва-ли сумѣетъ самый опытный и искусный учитель дать почувствовать даже ученику, уже вкусившему болѣе или менѣе отъ грамматическаго древа познанія добра и зла.—Въ самомъ дѣлѣ, сдѣлается ли хотя на волосъ понятнѣе и яснѣе и безъ того вполнѣ понятная и ясная русская фраза въ родѣ: *Богъ сотворилъ небо и землю*, послѣ разбора синтаксическаго, по которому окажется, что *Богъ*—подлежащее, *сотворилъ*—сказуемое, *небо*—дополненіе, *землю*—другое, и слѣдующаго за нимъ, еще болѣе обстоятельнаго—этимологическаго, по которому узнается, что то же слово *Богъ*—существительное нарицательное съ одной точки зрѣнія и собственное съ другой, муж. р., ед. ч., имен. п., что слово *сотворилъ*—глаголъ дѣйств. зал., соверш. вида, изъявит. накл., прош. вр., 3 л. ед. ч. муж. р. и т. д.?—Конечно, содержаніе фразы, несмотря даже на то, что вы загромоздили ее столькими грамматическими терминами, попрежнему понятно будетъ само по себѣ, а разборъ ея останется самъ по себѣ и покажется учащимся чѣмъ-то лишнимъ, ненужнымъ, а потому и скучноватымъ. Человѣку взрослому да еще учителю нужно немало усилій, чтобы отрѣшиться отъ себя и стать на точку зрѣнія учащагося; а между тѣмъ главный секретъ искусства обученія чему бы то ни было и заключается именно въ умѣньѣ снизойти до уровня развитія обучаемаго, взглянуть его глазами на предметъ обученія.

Итакъ, практическая необходимость грамматическаго „разбирательства“, безцѣльнаго анализа формы, въ которой выражено вполнѣ понятное содержаніе и съ которой оно такъ тѣсно сливается, что изъ-за содержанія не видно формы, не видно соотвѣтствія между первымъ и послѣдней, не можетъ быть ощутительною для начинающаго учиться грамматикѣ роднаго языка.

Пока все обстоитъ благополучно, пока фраза грамматически правильна, такъ сказать, настолько прозрачна, что сквозь нее ясно видно все содержаніе, форма такой фразы не привлечетъ вниманія, не вызоветъ недоумѣнія, не возбудитъ вопросовъ: *отчего и почему*, а при отсутствіи недоумѣнія и запроса со стороны обучаемаго субъекта очень трудно надоумливать и подводить его къ искомому отвѣту. Но употребите искусственный пріемъ, который русскую фразу сдѣлаетъ какъ бы нерусскою, отниметъ у нея то, что даетъ ей правильность, даже въ случаѣ надобности просто исказитъ ее, и вы непремѣнно „озадачите“ т. е. зададите задачу, своего рода загадку и вызовете стремленіе попытаться разгадать ее. Такой пріемъ (напоминающій отчасти доказательство отъ противнаго)—назовемъ его *отрицательнымъ*—можетъ имѣть болѣе или менѣе широкое приложеніе именно на первой ступени обученія. Въ прежнее время подобный пріемъ примѣнялся въ орѳографіи, при упражненіяхъ въ исправленіи нарочито неправильно написаннаго; но тамъ этотъ пріемъ заброшенъ и совершенно основательно, ибо учить орѳографіи при помощи какографіи то же, что учить рисованію по карикатурамъ вмѣсто правильныхъ оригиналовъ.

Слѣды отрицательнаго пріема можно видѣть въ упражненіяхъ № 3 серіи первой и № 5 серіи второй; но это далеко не единственные случаи примѣненія этого пріема.—Приведемъ еще одинъ, два образчика. Положимъ, рядомъ съ логической стороной предложенія вы должны выяснить и его формальную сторону, т. е. синтаксическую роль окончаній, какъ цемента рѣчи. Вы пишете на доскѣ рядъ такихъ словъ, между которыми могутъ быть отношенія по смыслу, напр.: *переимчивый*, *мартышка*, *подражать*, *работа*, *трудолюбивый*, *крестьянинъ*. Очевидно, что эти шесть словъ, хотя стоятъ и рядомъ, но предложенія еще не составляютъ; затѣмъ, по разсмотрѣніи того, возможны ли какія-либо отношенія по смыслу между этими отдѣльными словами, означающими предметы и признаки, составляется и пишется подъ данными шестью словами предложеніе: *переимчивая маршышка подражала работѣ трудолюбиваго крестьянина* (окончанія въ тѣхъ и другихъ строкахъ подчеркиваются); наконецъ, обращается вниманіе на различіе въ окончаніяхъ словъ первыхъ строкъ, еще не составлявшихъ связной рѣчи, и въ окончаніяхъ тѣхъ же словъ, уже составившихъ таковую, благодаря именно измѣненію ихъ конечныхъ частей [1]). Или, напримѣръ вамъ, нужно, послѣ разъясненія

---

[1]) См. *Буслаева*. О препод. отечест. яз. 1867, стр. 212, 218.—*Ельницкаго*, Методику русск. яз. 1880, стр. 127.

основнаго понятія о составѣ слова, впервые дать почувствовать необходимость звуковыхъ превращеній корня ради благозвучія. Употребляя *отрицательный* пріемъ, вы можете поступить слѣдующимъ образомъ: вы пишете на доскѣ слово *гор-а* и подъ нимъ произведенное отъ того же корня при помощи подставки *к* слово *гор-к-а*=маленькая гора; затѣмъ точно такимъ же образомъ поступаете относительно корня *рук* и пишете *рук-а*, а подъ нимъ *рук-к-а* = маленькая рука; заставляете учащихся какъ можно отчетливѣе и не одинъ разъ читать послѣднее слово, налегая особенно на два *к*, что оказывается, конечно, неудобнымъ, наконецъ перечеркиваете *к*, ставите надъ нимъ *ч* и заставляете снова произносить это слово съ новымъ сочетаніемъ звуковъ *чк*, болѣе удобнымъ для выговора, чѣмъ предыдущее, состоящее изъ удвоенія одного и того же согласнаго звука, удвоенія, котораго, какъ извѣстно, сильно не долюбливаетъ русскій языкъ. Подобное сопоставленіе ради акустической наглядности образчиковъ какофоническихъ съ образчиками эвфоническими—замѣтимъ кстати—не можетъ повести ни къ какимъ неблагопріятнымъ послѣдствіямъ, какихъ слѣдуетъ опасаться, напримѣръ, при сопоставленіи ореографическаго и какографическаго письма; ибо звукъ — пухъ, а буква—пудъ.—Само собою разумѣется, на практикѣ во всѣхъ случаяхъ, когда затрогивается какой-либо новый вопросъ, и при *отрицательномъ* пріемѣ дѣло не можетъ ограничиться однимъ только примѣромъ. Приведенныхъ образчиковъ *отрицательнаго* пріема пока достаточно для поясненія нехитрой сущности этого пріема и въ то же время его практичности въ примѣненіи къ родному языку, изученіе котораго, къ сожалѣнію, обыкновенно мало чѣмъ отличается отъ изученія чужихъ [1]); а между тѣмъ разница между первымъ и послѣдними, особенно для начинающихъ учиться,—очень рѣзкая: родной языкъ составляетъ неразрывную часть субъекта учащагося; отдѣлить ее отъ себя, сдѣлать ее объектомъ изученія—въ этомъ именно и заключается главная трудность на первыхъ порахъ; чужой же языкъ есть нѣчто внѣшнее, мертвое, не говорящее ни слуху, ни уму — словомъ непонятное; чтобы понять это непонятное, само собою требуется вникнуть въ него, разложить на части, разсмотрѣть каждую часть въ отдѣльности, иначе — изучить эти мертвыя формы (все равно, будутъ ли то формы мертвыхъ или живыхъ языковъ), и эти мертвыя формы оживутъ лишь тогда, когда сквозь нихъ проглянетъ внутреннее содержаніе цѣлаго.

---

1) Если не считать безконечной и шумной возни съ ореографическимъ буквоѣдствомъ, нерѣдко полагаемымъ во главу угла всего элементарнаго обученія родному языку.

Закончимъ наше послѣсловіе къ программѣ заявленіемъ, что не по плечу одному человѣку рѣшать сплеча такой важный вопросъ, какъ обученіе начаткамъ науки о родномъ языкѣ. Наша цѣль возбудить вопросъ объ иной системѣ этого обученія, системѣ съ *этимологическимъ* или, по буквальному переводу этого греческаго слова, *корнесловнымъ* направленіемъ, которое бы удовлетворяло потребности въ этимологіи, присущей, по словамъ Макса Мюллера, человѣческому духу, которое бы вело постепенно къ расширенію и углубленію лексическаго запаса учащихся, которое бы, наконецъ, въ самихъ учащихъ возбуждало и поддерживало стремленіе къ дальнѣйшему изученію роднаго языка не только въ сочиненіяхъ образцовыхъ писателей, но и въ памятникахъ старинной письменности изъ числа наиболѣе доступныхъ, и въ произведеніяхъ народнаго творчества, особенно цѣнныхъ со стороны языка, и даже въ живомъ обращеніи его по областямъ—изученію постоянному, серьезному и плодотворному для самой практики обученія. Если хоть на половину правъ Ломоносовъ, открывшій въ русскомъ языкѣ „великолѣпіе испанскаго, живость французскаго, крѣпость нѣмецкаго, нѣжность италіанскаго, сверхъ того богатство и сильную въ изображеніяхъ краткость греческаго и латинскаго языка“, то такой языкъ, смѣемъ думать, заслуживаетъ изученія со стороны преподавателей языка, изученія, какого, конечно, вовсе не требуется при обычномъ ходѣ дѣла, когда вся суть его заключается лишь въ изложеніи на русскомъ языкѣ начальныхъ свѣдѣній изъ общей грамматики, сопровождаемомъ упражненіями въ „разбирательствѣ“ формъ русскаго языка.

Въ заключеніе замѣтимъ мимоходомъ, что успѣхи и по чужимъ языкамъ были бы быстрѣе и прочнѣе, если бы при обученіи имъ (но, конечно, не съ первой ступени) упражняли въ корнесловномъ анализѣ и въ группировкѣ вокабулъ по корнямъ, если бы не забывали о необходимости сближенія чужихъ языковъ съ роднымъ не только въ грамматическомъ, но и лексическомъ отношеніи. Такое сближеніе, умѣренное и осторожное, но не случайное и отрывочное, принесло бы пользу и родному языку, ярче и рельефнѣе обрисовывая наиболѣе типичныя его особенности.

„Опытъ программы“ является здѣсь вторымъ изданіемъ, мѣстами сокращеннымъ, мѣстами дополненнымъ. Первый разъ онъ былъ помѣщенъ въ журналѣ „Филологическія Записки“ за 1881 годъ подъ заглавіемъ: „*Начатки науки о родномъ языкѣ*, опытъ программы первой ступени обученія“.—При первомъ появленіи своемъ онъ не былъ обойденъ

вниманіемъ и удостоился нѣсколькихъ сочувственныхъ отзывовъ [1]). Этотъ опытъ программы не былъ плодомъ кабинетнаго измышленія, а зародился и развивался на почвѣ хотя и не широкаго, но постояннаго примѣненія основныхъ его пунктовъ на практикѣ.—Мысль о практической пользѣ корнесловнаго направленія въ элементарномъ изученіи роднаго языка блеснула впервые тому назадъ 15 лѣтъ, когда составителю программы, преподававшему до тѣхъ поръ исключительно въ старшихъ классахъ, пришлось искуситься и въ обученіи элементарной грамматикѣ. Наблюденія надъ той печальной дѣйствительностью, гдѣ изученіе роднаго языка низведено было на степень орѳографической дрессировки, и знакомство съ поучительными Бесѣдами академика Срезневскаго „*Объ изученіи роднаго языка вообще и особенно въ дѣтскомъ возрастѣ*“ не остались безъ вліянія на развитіе мысли о необходимости обучать дѣтей болѣе языку, чѣмъ мертвой буквѣ. Наконецъ, двѣнадцатилѣтнее руководительство первыми шагами юныхъ практиковъ въ элементарномъ обученіи (въ Учительской Семинаріи Воен. вѣдомства, нынѣ упраздненной съ августа 1885) дало возможность въ теченіе септената (1878—1884) дѣлать опыты обученія по системѣ, предлагаемой „Опытомъ программы“, въ первомъ классѣ Семинарской школы на такъ называемыхъ пробныхъ урокахъ, которые давались воспитанниками Семинаріи. Наблюденія надъ процессомъ и результатами этихъ пробныхъ уроковъ наглядно убѣдили въ возможности удовлетворительнаго исполненія главныхъ пунктовъ программы и въ пригодности рекомендуемыхъ ею упражненій и пріемовъ, словомъ—въ ея практичности.—На этотъ практическій характеръ программы было обращено особенное вниманіе въ одномъ изъ отзывовъ, въ которомъ между прочимъ сказано было слѣдующее: „Главное, что особенно драгоцѣнно и важно въ программѣ, это то, что практическая работа надъ предложенными задачами дѣйствительно можетъ благотворно дѣйствовать на учащихся, именно—будетъ развивать мыслительность ихъ и давать имъ больше свѣта къ знанію законовъ родного языка“. „Вообще можно сказать—говорится въ томъ же отзывѣ—что опытъ программы г. Шереметевскаго болѣе соотвѣтствуетъ современнымъ требованіямъ языкоученія“.

---

1) См. въ Филолог. Зап. 1883, вып. 3-й, ст. «Отзывы критики объ изд. В. П. Шереметевскаго *Начатки науки о родномъ языкѣ* и т. д.» А. Хованскаго. Здѣсь перепечатаны отзывы: 1) изъ Русск. Филолог. Вѣстника, 2) Педагог. Хроники (прилож. къ ж. Семья и Школа), 3) Воспитанія и Обученія (прилож. къ ж. Родникъ), 4) Педагогич. Листка (прилож. къ ж. Дѣтское Чтеніе), кромѣ того помѣщена замѣтка г. Иванова (И. Н.) и мнѣніе самого редактора.

См. также: Систематич. обзоръ русской народно-учебной литературы. Дополненіе I. Спб. 1882, стр. 28.

ПЛАНЪ НОРМАЛЬНАГО УРОКА.

Die Treue im Kleinen macht den Lehrer gross.
Kehr.

Каждый урокъ представляетъ звено въ длинной цѣпи учебнаго курса, отсюда каждый урокъ распадается на три *главные* момента. *Первый* моментъ связываетъ его съ предшествовавшимъ урокомъ и заключаетъ въ себѣ повѣрку исполненія заданнаго. *Второй* моментъ, срединный, посвящается объясненію новаго, стоящаго на очереди, вопроса. Наконецъ *третій* моментъ, вытекающій, какъ слѣдствіе, изъ втораго и въ то же время связывающій этотъ урокъ съ урокомъ, имѣющимъ за нимъ послѣдовать, содержитъ въ себѣ разъясненіе задачи для внѣкласснаго исполненія.

Всѣ три момента имѣютъ тѣсную связь между собою, какъ части одной картины. Разъ результатъ повѣрки заданнаго окажется неудовлетворительнымъ относительно большинства класса, то, само собою разумѣется, нельзя дѣлать ни шагу далѣе, а необходимо еще разъ вернуться къ прежнему вопросу. Второй моментъ обусловливаетъ содержаніе третьяго: степень усвоенія новаго большинствомъ указываетъ характеръ и объемъ внѣклассной работы. Въ силу тѣсной связи между этими тремя частями урока и такой же связи цѣлаго урока съ двумя ближайшими къ нему уроками, каждому отдѣльному моменту должно быть посвящено столько времени, сколько требуетъ его значеніе въ общемъ ходѣ урока.

Для устраненія повтореній однихъ и тѣхъ же методическихъ замѣтокъ въ изложеніи Конспектовъ отдѣльныхъ уроковъ, слѣдующихъ за этимъ Планомъ, скажемъ предварительно нѣсколько словъ о содержаніи каждаго изъ трехъ моментовъ нормальнаго урока.

I. **Повѣрка задачи.** Если принять за правило, чтобы каждый урокъ по русскому языку вообще и по грамматикѣ въ особенности оставлялъ въ тетрадяхъ тотъ или другой письменный слѣдъ не только классныхъ занятій, но по возможности и внѣклассныхъ задачъ, то повѣрка письменныхъ задачъ должна производиться слѣдующимъ образомъ: 1) дѣлается бѣглый и нѣмой осмотръ тетрадей у трети или четверти класса (преимущественно у среднихъ и слабыхъ учениковъ), при этомъ никакихъ приватныхъ объясненій съ отдѣльными учащимися не должно быть, потому то мы и называемъ этотъ осмотръ нѣмымъ и бѣглымъ; 2) общая гласная повѣрка, при чемъ призываются прежде всего къ отвѣту тѣ изъ учащихся, у которыхъ при предварительномъ осмотрѣ были замѣ-

чены болѣе важныя ошибки. По окончаніи повѣрки контролируется исправленіе указанныхъ ошибокъ и прежде всего у тѣхъ учениковъ, на которыхъ при обѣихъ повѣркахъ прежде другихъ обращено было вниманіе. При повѣркѣ какъ письменной, такъ и устной задачи попутно требуются, конечно, и теоретическія объясненія, но въ заключеніе, для окончательнаго уясненія степени усвоенія теоріи, предлагается учащимся изложить ее по возможности въ связномъ разсказѣ по даннымъ на предыдущемъ урокѣ вопросамъ.

II. **Объясненіе новаго.** Послѣ извѣстныхъ распоряженій (относительно уборки со столовъ того, что болѣе ненужно, и приготовленія того, что понадобится въ скоромъ времени), послѣ призыва класса ко вниманію, послѣ небольшой паузы и наконецъ послѣ краткой переходной фразы, указывающей на отношеніе новаго къ прежнему и произносимой особымъ тономъ, приступаютъ къ тому, что составляетъ цѣль урока. Эта вторая центральная часть въ свою очередь подраздѣляется на отдѣльные моменты.

1) Постановка *основныхъ* примѣровъ, т.-е. постепенный анализъ каждаго изъ нихъ и выводъ изъ него того, что относится къ данному вопросу. Примѣры четко пишутся на доскѣ (если они нѣсколько сложны, то пишутся до урока); если бы имѣлись особыя грамматическія карты съ крупно напечатанными примѣрами, то онѣ, подобно географическимъ, вывѣшивались бы передъ классомъ и могли бы замѣнить писанные на доскѣ во многихъ случаяхъ, но далеко не во всѣхъ (для учителя классная доска во всякомъ случаѣ его правая рука). Примѣры въ грамматическомъ задачникѣ, которые по указанію читаются каждымъ ученикомъ порознь по своей книжкѣ, далеко не производятъ того впечатлѣнія, не сосредоточиваютъ вниманіе класса въ одномъ фокусѣ зрѣнія, какой представляетъ одно общее для всѣхъ наглядное пособіе, въ данномъ случаѣ примѣры на классной доскѣ.

2) Выводъ *теоретическаго* положенія. Послѣ того, какъ изъ всѣхъ основныхъ примѣровъ (число ихъ зависитъ отъ характера самого вопроса) подъ руководствомъ учителя и при постоянномъ участіи возможно большаго числа учениковъ сдѣланы выводы, эти частные выводы обобщаются въ опредѣленія, скрѣпляемыя терминами, которые тотчасъ же пишутся на доскѣ сверху надъ основными примѣрами.

Обобщеніе и формулированіе грамматическихъ понятій и правилъ есть дѣло исключительно учителя, и пріемы, подобные тому, при помощи котораго нѣкоторые пытаются наводить самихъ учащихся на изобрѣтеніе даже грамматическихъ терминовъ, обличаютъ непониманіе той трудности,

съ какою вообще на первыхъ порахъ большинствомъ усвоиваются грамматическіе термины, эти чисто книжныя, искусственно, подчасъ очень уродливо сфабрикованныя и ужъ, конечно, не для дѣтей техническія слова и выраженія (междометіе, дѣепричастіе, названія падежей; въ этихъ послѣднихъ постоянно путаются не только начинающіе, но иногда и кончающіе). Попытки объяснять буквальное значеніе терминовъ не облегчаютъ усвоеніе ихъ, а ведутъ къ путаницѣ, потому что получается два опредѣленія одного и того же понятія, какъ напр.: „имя существительное есть названіе предмета“; а на основаніи толкованія термина: „именемъ существительнымъ называется все то, что существуетъ“. Но еще болѣе, чѣмъ усвоеніе терминовъ, затрудняетъ на первыхъ порахъ усвоеніе формулъ опредѣленій и правилъ, и, конечно, по той же причинѣ,—вслѣдствіе неизбѣжнаго книжнаго характера ихъ. Уже одно мѣстоименіе *который*, встрѣчающееся нерѣдко въ опредѣленіяхъ, видимо затрудняетъ учащихся, которые обыкновенно начинаютъ подобныя опредѣленія, заключающія въ себѣ полныя опредѣлительныя придаточныя предложенія, словами „то, которое“; причастныя формы, сокращающія полныя придаточныя, еще менѣе, чѣмъ мѣстоименіе „который“, могутъ находить себѣ мѣсто въ словарѣ живаго языка дѣтей, начинающихъ грамматику. Для устраненія этого затрудненія можемъ указать на слѣдующій, вполнѣ надежный пріемъ: при первомъ знакомствѣ съ новымъ грамматическимъ понятіемъ, на первомъ урокѣ требуйте отъ учащихся усвоенія не опредѣленія, а только термина: опредѣленіе же вы выражаете въ вашемъ вопросѣ; отвѣтомъ на этотъ вопросъ—будетъ терминъ, напримѣръ: на вопросъ—„какъ называются тѣ слова, у которыхъ основа состоитъ изъ одного корня?“ всякій легко отвѣтитъ однимъ словомъ: коренными; даже требованіе полнаго отвѣта, который есть не что иное, какъ повтореніе вопроса, т.-е. опредѣленія съ прибавкой термина, не можетъ никого поставить въ такое затрудненіе, какое испытывается большинствомъ, если обращаются съ вопросомъ: „какія слова называются коренными?“ Такой пріемъ, облегчающій первое знакомство съ новымъ понятіемъ, тѣмъ болѣе необходимъ, что устраняетъ ложное заключеніе о результатѣ урока; часто не только сторонніе свидѣтели, но даже сами преподаватели (конечно, начинающіе) основываютъ свое сужденіе о степени усвоенія большинствомъ новаго понятія не на основаніи хода цѣлаго урока, а главнымъ образомъ на томъ, насколько ученики умѣли бойко и безошибочно повторить за учителемъ опредѣленіе или правило, хотя бы оно сказано было только одинъ разъ; можно достаточно ясно для перваго раза понять суть дѣла и въ то же время не умѣть выра-

зить это понятіе въ точной формулѣ, при чемъ, конечно, главнымъ затрудненіемъ является непривычка къ книжному способу выраженія.

Всякое обобщеніе, будетъ ли то опредѣленіе или правило, произносится учителемъ не одинъ, а два, три раза, произносится медленно и выразительно, т.-е. съ должной интонаціей и съ надлежащимъ подчеркиваніемъ всѣхъ важнѣйшихъ словъ (съ логическими удареніями).

3) *Практическія* упражненія. Послѣ разъясненія теоретическаго слѣдуютъ практическія упражненія устныя и письменныя (или только одни первыя, смотря по характеру вопроса). На новыхъ примѣрахъ на классной доскѣ (написанныхъ до урока [1]), или въ грамматическомъ задачникѣ, провѣряется степень пониманія только что сообщеннаго понятія. Въ случаѣ удовлетворительнаго результата, кромѣ примѣровъ на доскѣ и въ книгѣ, даются и устные; упражненіе въ разборѣ устныхъ примѣровъ полезно въ томъ отношеніи, что болѣе напрягаетъ и вниманіе и соображеніе. Что же до требованія отъ учащихся ихъ собственныхъ примѣровъ, то въ этомъ отношеніи нужно соблюдать осторожность и переходить къ этому болѣе активному упражненію постепенно, если не хотите слышать отъ своихъ учениковъ безсодержательныхъ и нескладныхъ, механически составляемыхъ по данному шаблону образчиковъ школьнаго измышленія. Для перваго раза вполнѣ достаточно, если большинство къ готовому матеріалу сумѣетъ приложить новое свѣдѣніе и на упражненіи болѣе пассивномъ покажетъ степень пониманія. Даже ученики старшихъ классовъ часто оказываются несостоятельными относительно *своихъ* примѣровъ, какъ не хватаетъ часто у нихъ *своихъ* словъ для передачи чужой мысли, и *своихъ* мыслей для изложенія въ такъ называемыхъ сочиненіяхъ.—Письменныя упражненія въ связи съ новымъ грамматическимъ понятіемъ полезны вообще, какъ средство, вносящее разнообразіе въ занятія и оживляющее классъ; но они прямо необходимы всякій разъ, когда новое грамматическое понятіе имѣетъ прямое отношеніе къ прикладной сторонѣ грамматики, къ орѳографіи. Письменныя упражненія могутъ быть общеклассныя, когда всѣ пишутъ въ своихъ тетрадяхъ, или частныя, когда отдѣльные ученики поочередно пишутъ на классной доскѣ, а участіе остальныхъ выражается во внимательномъ наблюденіи за пишущимъ и исправленіи его ошибокъ. Такъ или иначе, но каждый грамматическій урокъ, повторяемъ сказанное прежде, дол-

---

[1]) Очень удобны доски, которыя не наглухо вдѣланы въ рамку, а вращаются на вертикальной оси; на задней сторонѣ такой доски и пишутся заблаговременно всѣ примѣры для упражненій. Вообще въ классѣ должно быть не менѣе двухъ досокъ.

женъ оставлять тотъ или другой письменный слѣдъ въ ученическихъ тетрадяхъ.

4) *Сводъ*. Послѣ разъясненія теоріи, послѣ приложенія ея къ практикѣ, слѣдуетъ оглянуться назадъ на пройденный путь сообщенія новаго свѣдѣнія, хотя онъ не можетъ быть длиннымъ, и на прохожденіе его, ни въ какомъ случаѣ не можетъ быть затрачено болѣе 20 минутъ; но по свойству своего ума учащіеся элементарнаго возраста всего менѣе способны сами отдавать себѣ отчетъ въ сущности того, что они дѣлали или, точнѣе, что надъ ними продѣлывали въ классѣ въ теченіе такого значительнаго (для начинающихъ грамматику) промежутка времени, какъ 20 минутъ [1]). Если приступъ къ объясненію новаго состоялъ въ указаніи отношенія этого новаго, еще неизвѣстнаго, къ старому, то теперь, когда неизвѣстное стало извѣстнымъ, слѣдуетъ окончательно дать почувствовать учащимся ту дозу знанія, какая получилась на данномъ урокѣ, подвести итогъ приросту благопріобрѣтеннаго грамматическаго капитала, начавши вопросомъ, обращеннымъ къ одному изъ болѣе способныхъ учениковъ: „На предыдущемъ урокѣ и нынче мы разсматривали составъ предложенія, что̀ именно знали вы объ этомъ прежде и что̀ узнали вы о томъ же нынче?“ на который ожидается такой отвѣтъ: „прежде мы знали, что предложеніе состоитъ изъ двухъ половинъ: предмета рѣчи и содержанія рѣчи, нынче узнали, что предметъ рѣчи состоитъ изъ подлежащаго и пояснительнаго слова, что содержаніе рѣчи состоитъ изъ сказуемаго и пояснительнаго слова“. Если получится такой приблизительно отвѣтъ, то, послѣ записи въ тетрадяхъ заглавія урока и основнаго примѣра (см. объ этой записи ниже), учитель продолжаетъ ставить вопросы, изчерпывающіе теоретическое содержаніе урока, примѣрно такіе: Какое слово называется подлежащимъ? Какое слово наз. сказуемымъ? Какое слово наз. пояснительнымъ? На какіе вопросы отвѣчаетъ подлежащее?—сказуемое? На какіе—пояснительныя? (разумѣется, два, три вопроса, съ которыми пояснительныя встрѣчались въ основныхъ примѣрахъ,—не болѣе). Кстати напомнить, что̀ вопросы прежде при частныхъ выводахъ изъ отдѣльныхъ основныхъ примѣровъ и при обо-

[1]) Кому покажется такое количество времени недостаточнымъ для сообщенія новаго грамматическаго свѣдѣнія, тому слѣдуетъ напомнить объ умѣренности и аккуратности, какъ двухъ драгоцѣннѣйшихъ качествахъ элементарнаго обученія вообще и обученія грамматикѣ роднаго языка въ особенности: плодами отъ грамматическаго древа познанія добра и зла должно питать малыхъ сихъ, не иначе какъ въ гомеопатическихъ дозахъ, какихъ бы аллопатическихъ пріемовъ ни требовали программы (не боги горшки обжигаютъ, не боги и программы составляютъ, а мы же, учителя).

бщеніи этихъ частныхъ выводовъ ставились въ иной вышеуказанной формѣ, заключающей въ себѣ опредѣленія новыхъ понятій: какъ называется главное слово предмета рѣчи?—главное слово содержанія рѣчи?— Въ этой же самой формѣ вопросы должны быть предложены и теперь при сводѣ результатовъ урока въ томъ случаѣ, если ранѣе при самомъ процессѣ добыванія этихъ результатовъ большинство затруднялось формулированіемъ опредѣленій. Примѣры къ отвѣтамъ на эти сводные вопросы ученики берутъ изъ основныхъ примѣровъ (они остаются на доскѣ до конца; для этого-то между прочимъ и необходимы двѣ классныхъ доски). Два раза уже упомянуто было выше о необходимости письменнаго слѣда въ тетради отъ каждаго грамматическаго урока; теперь еще разъ, третій разъ, считаемъ особенно нужнымъ обратить вниманіе на то, что при сводѣ результатовъ объясненія новаго прямо обязательна запись въ тетрадяхъ этихъ результатовъ. Запись должна быть возможно краткой и возможно тщательной и должна производиться слѣдующимъ образомъ: 1) пишется *заглавіе* урока (напр.: „о составѣ предложенія“), а на поляхъ тетради мѣсяцъ и число; 2) списываются съ доски *термины* и одинъ или два изъ *основныхъ* примѣровъ съ подчеркиваніемъ извѣстныхъ словъ (напр. подлежащаго и сказуемаго); наконецъ 3) списываются съ доски *сводные* вопросы, но не всѣ за разъ, а во столько пріемовъ, сколько поставлено будетъ вопросовъ; получивши удовлетворительный отвѣтъ на извѣстный вопросъ, учитель записываетъ вопросъ на доску, заставляетъ одного, двухъ учениковъ (изъ слабыхъ) громко прочесть и затѣмъ списывать. Такая запись, какъ сказано выше, обязательна на каждомъ урокѣ (какъ обязателенъ сводъ результатовъ урока); а чтобы для такой записи всегда оставалось вполнѣ достаточно времени, для этого необходимо строгое соблюденіе принципа умѣренности и аккуратности относительно объема темы для каждаго урока, особенно въ началѣ курса, когда большинство не владѣетъ еще достаточною развязностью руки для скорописи. Запись при сводѣ урока считаемъ обязательною, потому что она весьма полезна въ слѣдующихъ отношеніяхъ: 1) какъ упражненіе, замѣняющее письменное упражненіе, которое должно слѣдовать за теоретическимъ разъясненіемъ, но которое не всегда можетъ быть удобнымъ по своей сложности и по затрудненіямъ орѳографическаго свойства; 2) какъ надежное мнемоническое средство, при помощи котораго образуется достаточно прочная ассоціація между теоретическимъ понятіемъ (заглавіе урока, термины, вопросы) и примѣромъ, послужившимъ основаніемъ для вывода теоріи, примѣромъ, конечно, вполнѣ наглядным по смыслу и вполнѣ правиль-

нымъ по языку (такимъ примѣромъ, какъ гвоздемъ,—позволимъ себѣ техническое выраженіе плотниковъ—„пришивается“ къ памяти отвлеченное положеніе теоріи). Наконецъ за цѣлый элементарный грамматическій курсъ изъ такихъ записей, какъ изъ отдѣльныхъ ячеекъ, постепенно и незамѣтно въ тетради каждаго изъ учащихся лѣпится цѣлый сотъ, складывается „своя“ грамматика, очень краткая и очень наглядная; это грамматическое пособіе возникло не подъ перомъ спеціалиста, не въ тиши его кабинета, не по его единоличному замыслу и вкусу, а гласно на глазахъ и при участіи цѣлаго класса, участіи, которое, удерживая отъ увлеченія въ сторону съ прямаго пути, руководило самимъ руководителемъ, и которое каждому изъ учащихся даетъ нѣкоторое право сказать себѣ: „и моя тутъ капля меду есть“ (безъ малѣйшей примѣси горечи корней ученія, прибавлю отъ себя). Во всякомъ случаѣ печатное грамматическое пособіе (будетъ-ли то изложеніе правилъ, таблица, схема), какъ готовое и чужое, должно уступить въ наглядности „своему“ какъ генетическому, выроставшему наглядно по днямъ, мѣсяцамъ и годамъ.—По окончаніи записи послѣднимъ актомъ свода урока является устное упражненіе, окончательно скрѣпляющее теоретическія свѣдѣнія, упражненіе въ связномъ изложеніи этихъ свѣдѣній по только что записаннымъ въ тетрадяхъ вопросамъ, словомъ, упражненіе въ грамматическомъ разсказѣ (такимъ же разсказомъ заканчивался и первый моментъ урока, повѣрка задачи—см. выше). Разсказъ ведется такимъ порядкомъ: ученикъ (изъ среднихъ), читая про себя по тетрадкѣ одинъ за другимъ вопросы (они то же для него, что ноты для пѣвца), говоритъ вслухъ отвѣты, связывая ихъ въ случаѣ надобности и не безъ помощи учителя краткими словами и выраженіями; затѣмъ ученикъ изъ хорошихъ излагаетъ то же самое, но уже безъ тетрадки. Кстати замѣтить, что ученики послабѣе также призываются къ участію при сводѣ урока, но ранѣе, когда во время записи вопросовъ требуется отвѣтъ на какой-либо отдѣльный вопросъ.

Можно предвидѣть возраженіе со стороны тѣхъ, которые возлагаютъ такія великія надежды на мертвую букву учебника въ дѣлѣ усвоенія теоріи, что требуютъ буквальнаго заучиванія этой теоріи по книжкѣ, не взирая даже на провизуарный характеръ изложенія грамматическихъ опредѣленій и правилъ, имѣющихъ лишь временное значеніе и обреченныхъ на забвеніе въ систематическомъ курсѣ. Возраженіе это будетъ приблизительно такое: „для начинающихъ грамматику мало однихъ вопросовъ для того, чтобы усвоить теорію; не имѣя подъ руками ни въ тетрадкѣ, ни въ книжкѣ отвѣтовъ на эти вопросы, большинство на

слѣдующій же урокъ (черезъ день, два) явятся младенцами, совершенно неповинными въ этой теоріи, такъ что учителю придется опять начинать „сказку про бѣлаго бычка“. Смѣемъ, на основаніи опыта, увѣрить, что при малой дозѣ теоріи, отмѣренной для урока, при обстоятельной разработкѣ ея въ классѣ, при вопросахъ, заключающихъ въ себѣ и самыя опредѣленія мало-мальски затруднительныя, при основныхъ примѣрахъ, записанныхъ въ тетрадку, при внѣклассной задачѣ, представляющей лишь повтореніе классныхъ упражненій и притомъ на примѣрахъ болѣе легкихъ, полнаго забвенія теоріи, если только суть ея понята была въ классѣ, не бываетъ. Что отвѣты на вопросы даются на слѣдующемъ урокѣ большинствомъ безъ той бойкости и развязности, какою отличается обыкновенно отчитыванье всего, заученнаго по книгѣ, то отрицать этого никто не будетъ. Но дѣло въ томъ, что бойкость отвѣта нерѣдко прямо пропорціональна безсознательности его; ибо мертвая буква учебника, облегчая несомнѣнно усвоеніе съ внѣшней стороны, со стороны языка, убиваетъ то живое начало осмысленности, которое дается въ классѣ живымъ словомъ учащаго и самихъ учащихся. Пусть иной и забудетъ часть теоріи (полнаго забвенія—повторяю, не бываетъ, кромѣ случаевъ, такъ сказать, патологическихъ, неизбѣжныхъ и при учебникѣ), но забудетъ онъ, конечно, часть, менѣе существенную, если въ то же время исполнитъ удовлетворительно задачу. Практическій навыкъ безъ всякой теоріи имѣетъ смыслъ, но теорія безъ умѣнья приложить ее къ практикѣ ровно ничего не стоитъ. Нельзя также не указать на преимущество вопросовъ, только до извѣстной степени подсказывающихъ отвѣты, передъ совершенно готовымъ изложеніемъ теоріи въ книжкѣ, въ томъ отношеніи, что они даютъ возможность упражнять въ связномъ изложеніи теоріи и притомъ въ болѣе полной формѣ (при первомъ знакомствѣ) и въ болѣе сокращенной (при повтореніи) [1]). Если же теорія вообще трудна, то лучше какъ можно позднѣе начинать обученіе грамматикѣ, чѣмъ навязывать главнымъ образомъ памяти усвоеніе грамматической теоріи, благо—ребячья память, что мѣшокъ; что положатъ, то и несетъ. Наконецъ пора бы, кажется, отрѣшиться отъ слѣпаго уваженія къ элементарной грамматикѣ, какъ катехизису языкоученія, а взглянуть не нее попроще, какъ на справочное пособіе, наравнѣ съ словаремъ. По нашему крайнему разумѣнію, для элементарнаго обученія родному языку нуженъ только грамматическій задачникъ да еще словарь, но, конечно, не такой, какой требуется при изученіи

1) См. „Слово въ защиту живаго слова“ Владиміра Шереметевскаго, стр. 119—122.

чужаго языка. Теоріи грамматической и безъ того не оберешься, если собрать всѣ правила съ ихъ исключеніями по всѣмъ языкамъ, изучаемымъ въ средней школѣ.

III. **Задача.** Прежде всего надо замѣтить, что объясненіе задачи должно быть заблаговременно: нерѣдко вслѣдствіе неумѣнья распоряжаться, какъ слѣдуетъ, класснымъ временемъ происходитъ то, что контролированіе учащихся (особенно если классъ многочисленъ), такъ-назыв. спрашиваніе уроковъ поглощаетъ большую часть класснаго времени такъ, что на объясненіе новаго остается значительно меньшая часть, для задачи же внѣклассной работы удѣляется лишь двѣ, три минуты, а случается и такъ, что разъясненіе задаваемаго заканчивается подъ аккомпаниментъ звонка и шума, имъ неизбѣжно вызываемаго. Подобную нераспорядительность нельзя не вмѣнить въ тяжкій грѣхъ учащему тѣмъ болѣе, что на слѣдующемъ урокѣ приходится расплачиваться за него учащимся. Объясненіе задачи идетъ слѣдующимъ порядкомъ: 1) предлагается запомнить теорію при помощи записанныхъ вопросовъ и выучить наизусть основные примѣры для скрѣпы теоріи; 2) указывается въ грамматическомъ задачникѣ матеріалъ для практическихъ упражненій, какъ письменныхъ, такъ и устныхъ.

Относительно письменныхъ упражненій нужно соблюдать крайнюю осторожность и отнюдь не задавать такихъ, которыя неизбѣжно плодятъ орѳографическія ошибки и притомъ, при низкомъ уровнѣ грамотности, весьма разнообразныя; такія ошибки нельзя ни предупредить, ни исправить. Объяснили, напр., различіе между именами существительными нарицательными и собственными, и сейчасъ же, на первомъ урокѣ, забывая о томъ, что всякое новое понятіе не можетъ сразу войти въ глубь сознанія, оставаясь на первыхъ порахъ лишь на поверхности его, забывая также и о томъ различіи, какое представляютъ упражненія на данномъ готовомъ матеріалѣ (упражненія пассивныя) и упражненія, требующія изобрѣсти, придумать свой матеріалъ (упражненія активныя)— задаютъ придумать свои примѣры: 10 на существительныя нарицательныя, и столько же на собственныя, и написать ихъ въ тетрадяхъ. Положимъ въ классѣ 30 учениковъ; если бы задача была всѣми исполнена въ точности, то получилось бы 600 словъ; но такъ какъ точнаго исполненія въ отношеніи количественномъ ни въ какомъ классѣ ни по какому предмету никогда не бываетъ и быть не можетъ, то количество словъ слѣдуетъ сократить примѣрно до 400; допустимъ, что половина этого числа примѣровъ написана безъ ошибокъ; остальныя же 200 словъ будутъ представлять крайне пеструю смѣсь ошибокъ, между которыми, по

крайней мѣрѣ, четвертая доля будетъ представлять страшное разнообразіе, соотвѣтствующее различнымъ примѣрамъ у отдѣльныхъ учениковъ, не поддающееся никакому обобщенію, а слѣдовательно и классному исправленію; но и въ остальныхъ трехъ четвертяхъ примѣровъ, общихъ у цѣлаго класса, не можетъ быть однообразія въ ошибкахъ, за исключеніемъ развѣ того случая, который на первыхъ порахъ непремѣнно долженъ сбивать съ толку большинство учащихся, именно относительно существительныхъ, которыя по своему происхожденію являются собственными, а по значенію нарицательными, напр. Франція и французъ, Пруссія и пруссакъ, Болгарія и болгаринъ; у многихъ будетъ написано на основаніи этимологическаго чутья Французъ, Пруссакъ, Болгаринъ (какъ писалось всѣми лѣтъ 50, 40 тому назадъ) [1]). Ни этого затрудненія (какъ писать французъ или Французъ), ни разнообразнаго безобразія вообще не будетъ, если изобрѣтеніе своихъ примѣровъ будетъ замѣнено болѣе пассивнымъ, но вполнѣ достаточнымъ для перваго раза упражненіемъ—списываньемъ по группамъ существительныхъ нарицательныхъ и собственныхъ изъ задачника, гдѣ они нарочно перетасованы, для того чтобы списыванье не было механическимъ копированіемъ. Преждевременныя внѣклассныя письменныя упражненія, не принося никакой пользы для уясненія и закрѣпленія новыхъ теоретическихъ свѣдѣній, что безъ всякаго ущерба орѳографіи достигается при помощи устныхъ упражненій, страшно вредятъ и безъ того трудному дѣлу развитія навыка въ правильномъ письмѣ, пріучая глазъ къ безобразнымъ начертаніямъ.

3) Послѣ того, какъ два, три ученика изъ среднихъ повторятъ, въ чемъ должна состоять внѣклассная работа, послѣ того, какъ ученики сами попытаются придумать заглавіе для письменной задачи, вызывается къ доскѣ ученикъ послабѣе и ему предлагается сдѣлать пробу исполненія и прежде всего письменной задачи; другіе ученики призываются къ содѣйствію въ случаѣ затрудненія. При этой пробѣ напоминаются всѣ мелочныя требованія относительно внѣшней стороны исполненія задачъ, какія вообще установлены, и новыя, какія потребовались для новой задачи и были передъ тѣмъ указаны при объясненіи ея. Требованія вообще относительно внѣшней стороны касаются, начиная съ помѣтки

---

1) Даска, лапша, сорай, чисы, лошка, мячигъ, карзинка, обрысъ, зероколо, пепероса вотъ образчики „своихъ“ примѣровъ на неодушевленные предметы изъ тетради ученика приготовительнаго класса; а вотъ и образчикъ письменнаго грамматическаго разбора: рѣбенокъ при оду му ро иди чес (безъ всякихъ точекъ), что должно означать: предметъ одушевленный мужескаго рода единственнаго числа.

числа, когда исполнялось заданное, того, какъ писать (или списывать) столбцами или сплошь въ строкахъ, какъ писать заглавія надъ группами отдѣльныхъ словъ, что и какъ подчеркивать, что и гдѣ надписывать и т. п. Все дѣло элементарнаго обученія маленькихъ людей слагается изъ мелочей; изъ этихъ мелочей незамѣтно закладывается тотъ прочный фундаментъ хорошихъ навыковъ и прочнаго умѣнья, фундаментъ, безъ котораго все зданіе средняго образованія будетъ и шатко и валко и на сторону. Всякому элементарному учителю слѣдуетъ „на стѣнкѣ зарубить“ поставленное эпиграфомъ изреченіе Кера: „die Treue im Kleinen macht den Lehrer gross“ (выдержка въ маломъ дѣлаетъ учителя великимъ). Послѣ пробы исполненія учитель еще разъ вкратцѣ повторяетъ, что именно задано, и пишетъ на доскѣ заглавіе задачи, которое списывается классомъ. Проба исполненія, скажемъ въ заключеніе, ясно покажетъ учителю, насколько удобоисполнима задача для цѣлаго класса вообще и для учащихся послабѣе въ частности (совершенно слабые въ классѣ явленіе — ненормальное) и сообразно съ этими наблюденіями, твердо помня, что лишь посильная работа можетъ быть полезною, прямо самъ разрѣшаетъ тѣмъ, кто затруднится исполненіемъ всей задачи въ количественномъ отношеніи, исполнить половину ея, но удовлетворительно въ качественномъ отношеніи. Соразмѣряя количество работы съ силами различныхъ группъ класса, учитель устраняетъ въ значительной степени то нравственное зло, которое къ сожалѣнію такъ рано зарождается и такъ быстро укореняется въ любой школѣ, выражаясь въ недобросовѣстномъ отношеніи учащихся къ своимъ работамъ; въ такомъ отношеніи къ дѣлу учащіеся на первыхъ порахъ всего менѣе повинны. Наблюденія за внѣклассными исполненіемъ заданнаго учащимися элементарныхъ классовъ въ большинствѣ случаевъ показываютъ, что небрежное исполненіе или пользованье чужимъ трудомъ вызывается не закоснѣлою лѣнью, а непомѣрнымъ количествомъ задаваемаго. Благодаря именно послѣднему обстоятельству, значительный процентъ лѣнтяевъ плодитъ сама школа постепенно, начиная съ самаго элементарнаго класса, и затѣмъ безжалостно выбрасываетъ ихъ за бортъ задолго до конца курса, когда истощитъ всѣ свои нехитрыя карательныя средства для ихъ исправленія. Давайте всегда и всѣмъ посильную работу, но, чѣмъ она посильнѣе, тѣмъ строже взыскивайте за небрежное исполненіе вообще и за обманъ въ особенности.—Упомянувши о необходимости взысканія, притомъ строгаго, нельзя не напомнить и о томъ, чтобы мѣры взысканія были нѣсколько болѣе педагогическаго характера, чѣмъ обычное наложеніе клеймъ, именуемыхъ баллами, мѣра,

породившая злой недугъ *баллопромышленности*. Педагогъ-учитель долженъ быть въ то же время и педагогомъ-воспитателемъ.

Вотъ планъ нормальнаго урока въ его главныхъ чертахъ и нѣкоторыхъ деталяхъ, урока, представляющаго какой—либо одинъ новый шагъ на длинномъ пути грамматическаго курса роднаго языка. Само собою разумѣется, планъ урока, который имѣетъ исключительно практическій характеръ и на которомъ не сообщается никакого теоретическаго свѣдѣнія, а также и планъ урока, который имѣетъ цѣлію повтореніе теоріи извѣстнаго отдѣла, притомъ или повтореніе репетиціоннаго характера, т. е. безъ предварительной внѣклассной подготовки, или повтореніе экзаминаціоннаго характера, т. е. съ подготовкой — планы всѣхъ такихъ уроковъ должны уклоняться болѣе или менѣе отъ плана урока, который мы назвали нормальнымъ, понимая слово „норму“ въ значеніи образчика, единицы мѣры и отнюдь не считая другіе вышеуказанные уроки чѣмъ-то ненормальнымъ или экстраординарнымъ.

ТРИ УРОКА ВЪ КОНСПЕКТАХЪ ОБЪ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОМЪ СОСТАВѢ СЛОВА.

Учите заглядывать въ душу роднаго слова.
Магеръ.

Этимъ урокамъ о составѣ слова предшествовало изученіе состава предложенія, притомъ прямо въ его распространенной формѣ, между тѣмъ какъ обыкновенно начинаютъ съ предложенія въ простѣйшей его формѣ, состоящаго только изъ двухъ главныхъ членовъ. Составъ предложенія разсматривался прежде всего со стороны логической, по которой всѣ части предложенія группировались на двѣ половины. Далѣе, обѣ половины разчленялись на ихъ обычные синтаксическіе члены. Наконецъ, обращено было вниманіе и на формальную сторону, на тѣ грамматическія средства, которыя служатъ для соединенія отдѣльныхъ словъ въ предложенія, средства какъ этимологическія (измѣненіе формы слова, т. е. измѣненіе окончанія, какъ главное средство, и связки, т. е. предлоги, какъ вспомогательное средство), такъ и синтаксическія (порядокъ словъ). Неизбѣжнымъ слѣдствіемъ своеобразнаго метода изученія состава предложенія явились и своеобразныя опредѣленія какъ самого предложенія, такъ и его членовъ; даже оказалась надобность (конечно, лишь временная) въ терминѣ *связка* съ совершенно новымъ небывалымъ значеніемъ (см. Программу).—Главная же особенность такого хода дѣла

заключается въ томъ, что, безъ всякой натяжки, совершенно естественнымъ образомъ, постепенно изучая составъ предложенія, подошли къ вопросу о составѣ слова.

Нѣсколько уроковъ, предшествовавшихъ тому, конспектъ котораго слѣдуетъ ниже, посвящены были повторенію о составѣ предложенія, повторенію, необходимому всякій разъ, когда извѣстный отдѣлъ курса является законченнымъ. Повтореніе состояло, какъ то подобаетъ въ элементарномъ обученіи языку, главнымъ образомъ изъ практическихъ упражненій устныхъ и письменныхъ, но въ то же время былъ подведенъ (по вопросамъ и въ связномъ разсказѣ см. Планъ нормальнаго урока) итогъ и теоретической сторонѣ вопроса о составѣ предложенія въ объемѣ, указанномъ Программой.

Теперь представимъ три конспекта уроковъ объ *этимологическомъ составѣ слова*.

Конспектъ урока № 1.

Первая ступень въ изученіи состава слова:

Окончаніе и основа.

Цѣль урока—разъяснить слѣдующіе вопросы.

1. На какія двѣ части распадается слово?
2. Какая часть слова будетъ окончаніемъ?
3. Какая часть слова—основою?
4. Какъ узнать окончаніе?

Ходъ урока.

I. **Повѣрка задачи.** Задано было окончательное усвоеніе теоріи состава предложенія. При повѣркѣ главное вниманіе обращается на тотъ вопросъ, который стоитъ въ тѣсной связи съ темой этого урока и служитъ естественнымъ переходомъ къ разъясненію этой темы, вопросъ: чѣмъ связываются отдѣльныя слова въ предложеніе? отвѣтомъ на который будетъ: отдѣльныя слова связываются въ предложеніе измѣненіемъ своей формы, измѣненіемъ своихъ окончаній. Хотя по такому отвѣту можно заключить, что учащіеся уже имѣютъ понятіе объ окончаніи, но это понятіе не отличается точностью: недостаетъ еще опредѣленія этого понятія.

II. **Объясненіе новаго.**

Переходный вопросъ: Чтобы связать слова въ предложеніе, нужно измѣненіе формы словъ, именно: измѣненіе конечной части или оконча-

нія—это вы знаете; но знаете-ли вы, какая же часть будетъ окончаніемъ (одинъ послѣдній слогъ, или два, или болѣе)? — Нѣтъ, не знаемъ. — Такъ вотъ нынче и разсмотримъ поточнѣе, какая именно часть будетъ окончаніемъ.

Основные примѣры (на доскѣ).

Поймалъ старый рыбакъ въ синемъ морѣ золотую рыбку. Вотъ проситъ золотая рыбка стараго рыбака дать ей свободу. Ненужно было долго просить старика. Сказалъ онъ рыбкѣ ласковое слово и отпустилъ ее въ синее море. Простился старикъ съ рыбкою и пошелъ къ своей старухѣ разсказать о золотой рыбкѣ. Золотыя рыбки никогда прежде не попадались старику въ сѣти.

Прочитайте про себя внимательно, а потомъ кто-нибудь прочитаетъ вслухъ то слово, которое чаще другихъ повторяется здѣсь, и притомъ во всѣхъ его формахъ.—Исполненіе этого требованія никогда не встрѣчаетъ ни малѣйшаго затрудненія.

Теперь читайте медленно во всѣхъ формахъ этого слова ту часть, которая измѣняется. По мѣрѣ того, какъ произносятся учениками эти части, учитель пишетъ ихъ одну за другою столбцемъ на другой классной доскѣ ближе къ правому борту.

Прочитайте во всѣхъ формахъ этого слова тѣ части, которыя остались послѣ отдѣленія измѣняющейся части. А каковы эти части?—Онѣ не измѣняются, одинаковы.—Учитель пишетъ часть *рыбк* ближе къ лѣвому борту столбцемъ, параллельно первому столько разъ, сколько частей измѣняющихся.

Итакъ, слово рыбка во всѣхъ своихъ формахъ (а сколько ихъ здѣсь?—пять) распалось на какія двѣ части?—„Одинаковую и различную, измѣнчивую“.

Примѣчаніе. Такъ приблизительно отвѣтятъ ученики; но это нисколько не мѣшаетъ учителю самому поправить отвѣтъ („т. е., часть неизмѣнную и часть измѣняющуюся“), вмѣсто того, чтобы, какъ обыкновенно поступаютъ практиканты, при помощи новыхъ наводящихъ вопросовъ настойчиво добиваться болѣе точныхъ выраженій; въ подобныхъ случаяхъ наводящіе вопросы не столько наводятъ на желанный отвѣтъ, сколько отводятъ далеко въ сторону и окончательно ставятъ въ тупикъ ученика (особенно, если практикантъ, что также бываетъ нерѣдко, будетъ осаждать вопросами, хотя и съ благимъ желаніемъ вразумить именно менѣе понятливаго,—все одного и того же ученика); ученикъ, чувствующій самъ, что онъ понялъ въ чемъ дѣло, не можетъ взять въ толкъ, чего именно требуетъ учитель; а учитель требуетъ ни болѣе ни менѣе, какъ точнаго способа выраженія, т. е. того, чего еще у полусловесныхъ существъ и быть не можетъ.

Учитель, поправивши ученику отвѣтъ и предпославши замѣчаніе („такъ какъ первая часть слова одна и та же, то можно написать ее одинъ разъ"), *можетъ*, для бо́льшей наглядности, стереть съ доски пять разъ написанное *рыбк*, за исключеніемъ срединнаго 3-го, провести отъ него длинную черту до столбца окончаній и обвести этотъ столбецъ слѣва скобкою.

Далѣе даются сразу оба опредѣленія: 1) часть слова *измѣняющаяся* (или *перемѣнная*, но что нибудь одно изъ двухъ; нерѣдко вводимыя въ опредѣленія, яко бы для ясности, два синонимическія слова обыкновенно только сбиваютъ съ толку учениковъ, для которыхъ различные оттѣнки въ значеніи синонимовъ пока еще не существуютъ) называется *окончаніемъ*; 2) *неизмѣнная* часть слова называется *основою*. Подчеркнутыя здѣсь въ опредѣленіяхъ слова подчеркиваются и голосомъ учителя; слово „называется" въ обоихъ случаяхъ отдѣляется отъ терминовъ чувствительною паузою.

На доскѣ сверху слѣва надписывается терминъ *основа*, справа—*окончаніе* и на доскѣ получается окончательно слѣдующая схема:

основа	*окончаніе:*
р ы б к.	у
	а
	ою
	ѣ
	и

Опредѣленія повторяются затѣмъ учениками два, три раза, не болѣе, при чемъ отнюдь не забываются и ученики послабѣе, отъ которыхъ требуются не опредѣленія, а термины (см. Планъ нормальнаго урока).

Примѣчаніе. Практиканты нерѣдко злоупотребляютъ повтореніемъ опредѣленій и при удачѣ и при неудачѣ; въ первомъ случаѣ, чтобы продлить удовольствіе, во второмъ, чтобы помочь горю, которое могло бы быть устранено повтореніемъ объясненія, а не формулы опредѣленія. Самыя опредѣленія, пройдя слишкомъ много разъ сквозь уста учащихся, подъ конецъ выдыхаются, и усвоеніе понятія становится механическимъ, ничѣмъ не отличающимся отъ заучиванья по книжкѣ.

Упражненіе. При разсмотрѣніи подобныхъ вопросовъ, какъ составъ слова, удобнѣе и нужнѣе упражненія *письменныя*, и притомъ на классной доскѣ (въ тетрадяхъ они удобнѣе вообще на урокахъ, посвященныхъ исключительно практикѣ). Предлагается указать въ основныхъ примѣрахъ другія слова, которыя повторяются; такъ какъ термины трехъ знаменательныхъ разрядовъ словъ (для избѣжанія описательныхъ

выраженій, какъ напр.: слово, означающее предметъ, и т. п.) уже давно знакомы учащимся (см. Программу: Переходъ къ грамматикѣ), то называются прямо существительныя (рыбакъ, рыбака, морѣ, море, старика, старикъ, старику), потомъ прилагательныя (старый, стараго, синемъ, синее, золотую, золотая, золотой, золотыя), наконецъ глаголы (просишь, просить).

Вызывается къ доскѣ поочередно возможно большее число учениковъ (среднихъ и послабѣе) сначала для отдѣленія окончанія отъ основы въ существительныхъ, какъ скоро они будутъ прочитаны съ доски; при этомъ до разложенія требуется сказать вопросъ, на который отвѣчаетъ каждая данная форма слова, и ея синтаксическое названіе. Такимъ же образомъ поступаютъ съ формами и прилагательныхъ и глаголовъ.— Затѣмъ упражняются въ отдѣленіи окончаній въ отрывочныхъ примѣрахъ существительныхъ, прилагательныхъ и отчасти глаголовъ (глаголы представляютъ нѣкоторыя затрудненія, благодаря измѣняемости основы въ различныхъ формахъ). Для того, чтобы узнать окончаніе, предлагается измѣнить заглавную (прямую) форму даннаго слова по какому-либо изъ вопросовъ, на которые отвѣчаютъ пояснительныя слова въ основныхъ примѣрахъ. Существительныя даются вмѣстѣ съ прилагательными, напр.: молодой пастухъ, бумажный змѣй, сѣрая пыль, длинная линія (съ кѣмъ? съ молодымъ пастухомъ, о чемъ? о длинной линіи) и т. п.—Относительно глаголовъ (тоже въ заглавной формѣ, т. е. неопредѣленнаго наклоненія) и притомъ 2-го спряженія только съ примѣтою *и*, напр.; любить, твердить, молить,—предлагается придумать предложеніе, въ которомъ бы данный глаголъ былъ сказуемымъ на вопросъ: *что дѣлаешь*? (любишь кататься, долженъ любить и саночки возить. Напрасно урокъ твердишь, когда его не понимаешь. Молить-то молишь, а самъ козни строишь). Изъ глаголовъ же 1-го спряженія берутся только съ примѣтами *а* и *ѣ* и притомъ съ основами неравносложными въ неопредѣл. накл. и наст. вр. (во всѣхъ лицахъ, кромѣ 1-го ед. ч. и 3-го мн. ч.), напр.: работа-ть (работае-ть), кончать, помогать, кушать, слушать, умѣть, жалѣть, старѣть, сѣдѣть; но для сказуемаго берется глагольн. форма уже не на вопросъ: что дѣлаетъ? а на вопросъ: *что дѣлаютъ?* (хозяйскую хлѣбъ-соль кушаютъ и хозяйскую рѣчь слушаютъ). Относительно такихъ глаголовъ удобна также и повелительн. форма на вопросъ: *что дѣлай?* (работа-ть, работа-й; умѣй жалѣть, умѣй и помогать).—Глаголы съ примѣтами *ива* и *ыва* тоже могутъ служить матеріаломъ.—Въ заключеніе упражненій и на основаніи ихъ выводится отвѣтъ на вопросъ: какъ узнается окончаніе? именно: окончаніе узнается при помощи измѣненія формы слова по вопросу.

Послѣ свода и записи всего, относящагося къ разъясненному новому вопросу (см. Планъ нормальнаго урока) переходимъ къ объясненію задачи.

Задача. Устная: 1) умѣть давать отвѣты на 4 вопроса (см. выше: цѣль урока) и отдѣльно на каждый, и въ связномъ разсказѣ (отдѣльные отвѣты—обязательны, связный разсказъ желателенъ); изъ основныхъ примѣровъ выучить наизусть только два первыя предложенія; 2) въ статьѣ Задачника (см. ниже) обратить вниманіе на существительныя (ихъ всего шесть), которыя встрѣчаются по одному разу, и приготовиться отдѣлять въ нихъ окончаніе; то же самое сдѣлать и съ шестью прилагательными. То, что приготовляется устно, въ классѣ пишется на доскѣ.

Письменная: существительныя, которыя повторяются въ той же статьѣ нѣсколько разъ, выписать въ тетради во всѣхъ ихъ различныхъ формахъ съ отдѣленіемъ окончанія отъ основы такъ, какъ это было сдѣлано въ классѣ въ первый разъ съ сущ. «рыбка» на доскѣ, съ постановкой передъ каждой формою вопроса, на который она отвѣчаетъ. Для пробы исполненія учитель читаетъ такой разсказъ:

Подружилась лиса съ журавлемъ. У лисы былъ званый обѣдъ. Журавль пришелъ къ лисѣ въ гости, а потомъ и самъ угощалъ лису. Дружба журавля съ лисою скоро разстроилась.

Такъ какъ окончанія существительныхъ здѣсь ударяемыя, то нѣтъ надобности писать прочитанное; вызванный къ доскѣ ученикъ по слуху отдѣляетъ окончанія и пишетъ подъ стоящими на доскѣ заголовками:

основа	*окончаніе*
кто? лис	а
(у) кого? лис	ы
(къ) кому? лис	ѣ и т. д.

Для внѣклассной письменной задачи можетъ служить слѣдующая статья:

На зеленомъ скатѣ горы стоялъ сѣренькій домикъ. Далеко была видна красная крыша домика. По крутой горѣ вела къ домику узкая тропинка. Передъ домикомъ ярко пестрѣлъ небольшой цвѣтникъ. Бабушка со внучкою жила въ домикѣ.

Можно взять и другую статью, составляющую продолженіе первой и заключающую въ себѣ болѣе повторяющихся словъ (различныхъ формъ одного и того же слова):

Одно окно въ домикѣ было открыто. У окна сидѣла старушка въ очкахъ. Подъ окномъ въ цвѣтникѣ распустилась махровая гвоздика. Мальчикъ нарвалъ цвѣтовъ и подошелъ къ окну. Скоро показалась въ окнѣ дѣвочка. Въ рукахъ у

дѣвочки была деревянная кукла. Мальчикъ подалъ дѣвочкѣ букетъ. Цвѣты очень обрадовали дѣвочку. Она выбѣжала изъ домика, и мальчикъ съ дѣвочкою стали играть цвѣтами.

Принимая во вниманіе интересъ дѣтей къ загадкамъ, можно предложить для устной задачи и загадку, напр. „Основа сосновa, утóкъ соломенный“ съ тѣмъ, чтобы 1) подумали о томъ, гдѣ еще, кромѣ слова, бываетъ *основа*, и что такое *утóкъ*, 2) если окажется, что знаютъ то и другое, то попытались разгадать загадку и, наконецъ 3) отдѣлили окончаніе во всѣхъ словахъ, кромѣ третьяго (утóкъ).

Примѣчаніе. При изученіи состава слова нужно быть крайне осмотрительнымъ и предусмотрительнымъ. Слово *утóкъ* (у-токъ) теряетъ въ косвенныхъ форм. коренной гласный звукъ (у-тк-á), слѣдов. тотъ учащійся, кому это слово знакомо, раздѣлитъ его такъ: ут-окъ (чего? ут-ка). Правда, обязанность быть всегда на сторожѣ—не изъ легкихъ, но зато, по вѣрному замѣчанію гр. Л. Толстаго, чѣмъ труднѣе учителю, тѣмъ легче ученику. Оттого-то и боятся такъ элементарнаго изученія состава словъ, что оно требуетъ со стороны учителя бóльшаго труда, чѣмъ обычное „разбирательство“: разгрызть орѣхъ гораздо труднѣе, чѣмъ разглядывать его въ скорлупѣ.

Теорія. Ради удобства, отвѣты на вопросы, выставляемые въ началѣ цѣлью урока и нѣсколько заслоняемые въ срединѣ подробностями изложенія, здѣсь въ концѣ конспекта сводятся вмѣстѣ.

1. Слово распадается на *окончаніе* и *основу*.

2. *Измѣняющаяся* часть слова будетъ *окончаніемъ*.

3) *Неизмѣнная* часть слова—*основою*.

4) Чтобы *узнать* въ словѣ окончаніе, нужно *измѣнить* слово по вопросу.

Примѣчаніе. Слова, подчеркнутыя здѣсь, *подчеркиваются* голосомъ.

Скоро сказка сказывается, да нескоро дѣло дѣлается, замѣтятъ одни, по поводу этого перваго конспекта, предлагающаго, по ихъ мнѣнію, слишкомъ много дѣла для одного урока; другіе упрекнутъ въ излишнемъ стараніи все разжевывать. Но 1) это—конспектъ только примѣрнаго урока, слѣдовательно на практикѣ, при соблюденіи хода урока вообще и отдѣльныхъ пріемовъ въ частности, объемъ и теоріи, и упражненій, и задачи можетъ измѣняться согласно съ мѣстными и временными условіями, а также и съ основнымъ правиломъ: лучше мало, чѣмъ слишкомъ много; 2) примѣрный урокъ долженъ представлять какъ бы картину, въ которой должны быть и мелочныя подробности, въ особенности тогда, когда темою урока является вопросъ, которому обыкновенно не дается мѣста

на первой ступени элементарнаго курса, не смотря на необходимость и доступность подобныхъ вопросовъ, какъ этимологическій составъ слова.

Теперь необходимо предпослать предостереженіе, прежде чѣмъ перейти ко второму уроку, представляющему второй шагъ на пути изученія состава слова, пути длинномъ, если только это изученіе не является мимолетнымъ видѣніемъ гдѣ-нибудь во второмъ или третьемъ классѣ и не изчезаетъ затѣмъ навсегда, вмѣсто того, чтобы непрерывно проходить черезъ весь курсъ средней школы, развивая въ ширь и въ глубь умѣнье и привычку при помощи этимологическаго вскрытія „заглядывать въ душу“ роднаго слова. Необходимо поставить на видъ опасность испортить, если не все, то половину дѣла, когда не будетъ положено ему хорошаго начала. Хорошее же начало, какъ и все дѣло съ его вѣнцомъ прежде всего зависитъ отъ той выдержки (Ausdauer), которою такъ сильны нѣмцы. Такъ, если въ данномъ случаѣ, основываясь на теоріи, по которой на первой ступени въ связи съ синтаксическою ролью окончаній (флексій) въ составѣ слова различаются лишь двѣ составныя части: окончаніе и основа, а второю ступенью изученія является разсмотрѣніе частей основы (см. Программу), поспѣшатъ на практикѣ послѣ урока (конспектъ № 1) перейти слишкомъ скоро, напр., черезъ урокъ или два, и къ стоящему на очереди вопросу о составѣ основы, то въ большинствѣ головъ учащихся останутся лишь слабые, легко вывѣтривающіеся слѣды теоріи, въ сущности очень несложной. И не въ теоріи сила; прочность перваго знакомства зависитъ отъ достаточнаго количества упражненій, закладывающихъ фундаментъ для умѣнья и привычки. Нужно время 1) для того, чтобы привыкли начинать разложеніе слова съ отдѣленія окончанія; 2) для того, чтобы умѣли безъ большаго труда и безъ грубыхъ ошибокъ узнавать окончаніе (съ этою цѣлью, кромѣ уже извѣстныхъ вопросовъ заглавныхъ формъ и формъ пояснительныхъ словъ, даютъ первое понятіе о числѣ и о родѣ существительныхъ и прилагательныхъ попутно съ практическими упражненіями въ отдѣленіи окончаній отъ основы); наконецъ 3) нужно время для того, чтобы постоянныя письменныя этимологическія упражненія, будучи въ то же время орѳографическими, могли содѣйствовать развитію памяти зрѣнія. Отдѣльныхъ спеціально-орѳографическихъ упражненій даже въ видѣ модной игры въ орѳографическія жмурки, извѣстной болѣе подъ именемъ „нѣмыхъ диктантовъ“) въ сущности быть не можетъ, потому что не можетъ быть такихъ орѳографическихъ вопросовъ, которые не были бы прежде всего вопросами этимологическими (такіе же никого не затрудняющіе пустяки, какъ большую букву послѣ точки да

і передъ гласной буквой, позволительно исключить изъ области этимологіи) *). Упражненія въ отдѣленіи окончаній отъ основы могутъ быть особенно полезны для основанія навыка вѣрно и скоро отличать окончаніе при письмѣ, навыка, при существованіи котораго не мыслимы бы были въ старшихъ классахъ, такія банальныя ошибки, какъ отсутствіе *ь* въ неопредѣленномъ наклоненіи глаголовъ, сложенныхъ съ мѣст. *ся*, которое всѣми преспокойно считается за настоящее окончаніе. Упражненія эти могутъ состоять 1) въ списываньѣ цѣлыхъ предложеній (пословицъ, загадокъ и др.) съ попутнымъ отдѣленіемъ окончаній въ указанныхъ словахъ; 2) въ параллельномъ списываньѣ (съ отдѣленіемъ окончанія) существительныхъ или порознь или вмѣстѣ съ прилагательными, въ двухъ различныхъ формахъ (прямой и какой-либо косвенной, одной изъ тѣхъ, которыя обыкновенно составляютъ камни преткновенія для многихъ и по прохожденіи всей элементарной грамматики; напр., счастливая (какая?) жизнь (что?), счастливою (какою?) жизнью (чѣмъ?) и т. п.); 3) въ составленіи табличекъ окончаній существит. и прилагат. (въ прямой формѣ единств. и множ. ч.) по мѣрѣ того, какъ знакомятся съ ними при текущихъ упражненіяхъ въ разложеніи словъ на окончаніе и основу. Итакъ, болѣе или менѣе значительный промежутокъ долженъ отдѣлять первую ступень знакомства съ составомъ слова отъ второй. Второй и третій конспекты, слѣдующіе за симъ, и будутъ посвящены этой второй ступени.

Прежде чѣмъ излагать конспектъ урока № 2 о корнѣ и подставкѣ, какъ двухъ составныхъ частяхъ основы, необходимо указать на тѣ мотивы, по которымъ изученіе состава слова проводится черезъ двѣ ступени такимъ образомъ, что на первой слово раздѣляется только на двѣ части: основу и окончаніе, а на второй самая основа раздѣляется на всѣ свои три части: корень, подставку (суффиксъ) и приставку. Мотивы эти слѣдующіе: прежде всего общее методическое правило—начинать съ болѣе простаго и переходить къ болѣе сложному; затѣмъ два частныя методическія основанія, вытекающія изъ спеціальнаго характера грам-

*) Невольно приходишь въ недоумѣніе отъ противорѣчія, бросающагося въ глаза въ такомъ руководствѣ, какъ *Русское правописаніе* академика Грота: съ одной стороны признается въ русской орѳографіи преобладаніе начала этимологическаго (5-е изд., стр. 19 и 21); съ другой же не дается ни малѣйшаго понятія именно объ этомъ этимологическомъ началѣ, какъ будто теорія этимологическаго состава слова есть нѣчто общеизвѣстное и вполнѣ уже установившееся въ школьномъ обученіи. Началу второстепенному отдается въ то же время все вниманіе, и изложенію „основныхъ чертъ русской фонетики“ посвящены всѣ первыя 19 страницъ руководства. Самая система руководства основана не на этимологіи, а тоже на фонетикѣ.

матическаго вопроса. Во-первыхъ, такимъ порядкомъ устраняется обычное логическое противорѣчіе, ведущее къ двойственности понятія объ одномъ и томъ же предметѣ, слѣдов. къ неурядицѣ въ головахъ учащихся: обыкновенно сначала даютъ объ окончаніи понятіе очень неопредѣленное (часть, слѣдующая за корнемъ), потомъ чрезъ значительный промежутокъ времени первоначальную неточность замѣняютъ прямо противорѣчіемъ: въ самомъ окончаніи, части по существу своему *измѣняемой*, открываютъ часть *неизмѣняемую*, т. е. подставку; нѣкоторые же идутъ еще далѣе: изобрѣтаютъ *три* окончанія: образовательное, отличительное и относительное и, конечно, совершенно сбиваютъ съ толку здравый смыслъ, который допускаетъ во всемъ существующемъ лишь одно начало, одну средину и одинъ конецъ; какъ двухъ смертей не бываетъ, такъ и у слова не можетъ быть двухъ, тѣмъ паче трехъ окончаній. Такимъ образомъ представленіе объ окончаніи двоится и троится въ головахъ учащихся, и нѣтъ ничего удивительнаго, если въ старшихъ классахъ такая легкая операція надъ составомъ слова, какъ отдѣленіе окончанія отъ основы, затрудняетъ очень многихъ, а въ нѣкоторыхъ случаяхъ, какъ напр., въ существительныхъ глагольнаго происхожденія, въ родѣ: ученіе, питаніе, хотѣнье, терпѣнье,—почти всѣ ошибочно отдѣляютъ, въ качествѣ окончанія, часть: *іе* и *ъе*. Во-вторыхъ, такимъ порядкомъ дается возможность обычное невѣрное опредѣленіе корня, какъ части *неизмѣняемой*, замѣнить болѣе соотвѣтствующимъ существенному значенію корня и болѣе наглядным, слѣд. менѣе сбивчивымъ, сравнительно съ обычнымъ, которое легко смѣшивается съ опредѣленіемъ подставки; въ самомъ дѣлѣ — выходитъ: корень = *неизмѣняемая часть* слова, и подставка = *неизмѣняемая часть* окончанія, въ сущности же, неизвѣстно чего, потому что какъ скоро въ концѣ-концовъ отдѣлили окончаніе, какъ особую часть, такъ рѣзко отличающуся отъ основы, то подставка, какъ часть послѣдней гораздо тѣснѣе примыкаетъ къ центру тяготѣнія всей основы, къ ея главной части—корню, чѣмъ къ обособившемуся окончанію. „Корень неизмѣняемая часть слова!“ но въ какомъ отношеніи? если въ звуковомъ (т. е. въ самомъ наглядномъ для учащихся), то это—вопіющая неправда: превращенія звуковой стороны корня такъ разнообразны, а главное, такъ подчасъ рѣзки, что надо удивляться чудодѣйственной живучести корня, благодаря которой основной смыслъ его ничего не теряетъ, даже въ случаѣ утраты двухъ третей своего звуковаго состава, какъ напр. у-*с*-нуть, со-*г*-нуть (за-*сып*-áть, с-*гиб*-áть; *сп*, *гб*; обыкновенно учащіеся даже старшихъ классовъ изъ этихъ словъ извлекаютъ корни такъ: у-*сн*-уть, со-*гн*-уть). Стойкость несостоятельнаго

опредѣленія корня, какъ части неизмѣняемой (хоть бы догадались прибавить: по отношенію къ смыслу) легко объясняется тѣмъ, что главному вопросу этимологіи отводится и въ учебникахъ и въ обученіи третьестепенное мѣсто, на которомъ онъ теряетъ все свое практическое значеніе. Если бы, на самомъ дѣлѣ, знакомство съ составомъ слова вело и къ практическимъ упражненіямъ, соотвѣтствующимъ и по качеству и по количеству важному значенію вопроса, то на первыхъ же порахъ, при встрѣчѣ съ такими обиходными словами, какъ: ножка, ручка, мушка, пришлось бы сейчасъ же отказаться отъ невѣрнаго опредѣленія, по которому въ этихъ словахъ корнями должны оказаться слоги: *но, ру, му*, а согласныя *ж, ч, ш* въ компаніи съ звукомъ *к* фигурировать въ роли подставокъ (но-жк-а, ру-чк-а, му-шк-а). Если опредѣленіе корня, какъ главной части основы (см. Программу), считаемъ и болѣе вѣрнымъ въ теоріи, и болѣе удобнымъ для практики, то опредѣленіе подставки, какъ части основы сзади корня, и опредѣленіе приставки, какъ части основы спереди корня, въ теоретическомъ отношеніи, должно сознаться—слишкомъ элементарны, хотя для практики и не представляютъ ни малѣйшаго неудобства. Впрочемъ, поверхностный характеръ опредѣленій подставки и приставки становится нѣсколько болѣе содержательнымъ черезъ указаніе ихъ вліянія на смыслъ слова сравнительно съ вліяніемъ корня, что видно будетъ изъ конспекта № 3, а теперь переходимъ къ № 2.

Конспектъ урока № 2.

ВТОРАЯ СТУПЕНЬ ВЪ ИЗУЧЕНІИ СОСТАВА СЛОВА:

ЧАСТИ ОСНОВЫ:

Корень и подставка.

Цѣль урока.—разъяснить слѣдующіе вопросы:

1. Какая часть основы—корень?
2. Какая часть основы—подставка?
3. Изъ чего видно, что корень—главная часть основы?
4. Изъ сколькихъ слоговъ состоитъ корень?
5. Какъ узнать корень?

Примѣчаніе. Если рѣшеніе 5 вопросовъ оказалось бы по тѣмъ или другимъ соображеніямъ невмѣстимымъ въ рамки одного урока, то на первый разъ можно ограничиться только 3 первыми, но уже неразлучными.

ХОДЪ УРОКА.

I. **Повѣрка задачи**. Задача состояла изъ упражненія *предваряющаго* характера, т. е. такого упражненія, въ которомъ и матеріалъ и самая работа надъ нимъ до извѣстной степени подготовляютъ учащихся (хотя бы и незамѣтно для нихъ самихъ) къ новому вопросу. Письменная—въ словахъ: 1 лѣсъ, 2 лѣсишко, 3 лѣсище, 4 лѣсникъ, 5 лѣсной (ягода), 6 лѣсистый (страна); 7 садъ, 8 садикъ 9 садишко, 10 садовникъ, 11 садовый (рѣшетка); 12 домъ, 13 домикъ, 14 домина, 15 домишко, 16 домашній (одежда), 17 домовничать (что дѣлаютъ хозяйки?)—отдѣлить окончаніе отъ основы (теперь не требуется уже, какъ на первыхъ порахъ, писать столбцами и ставить подъ каждымъ словомъ другую форму, отвѣчающую на какой либо другой вопросъ (что? горк-а, а подъ этимъ: на чемъ? горк-ѣ).

Устная. Всѣ слова (кромѣ шести съ цифрами 1, 5, 7, 11, 12, 16) замѣнить выраженіями (см. Программу, упражненіе 6-е 1-й серіи).

Повѣрка, вслѣдствіе предваряющаго характера задачи и ради сбереженія времени, ограничивается бѣглымъ нѣмымъ осмотромъ (см. Планъ норм. урока).

II. **Объясненіе новаго.**

Переходный вопросъ: Вы знаете, и, какъ видно изъ задачъ и прежнихъ и нынѣшней, довольно хорошо знаете, что слова стоятъ изъ окончанія и основы, и умѣете дѣлить слова на эти двѣ части. Скажите мнѣ теперь, какая изъ этихъ двухъ частей длиннѣе? Если нужно, загляните въ тетрадки; тамъ у васъ больше сотни словъ раздѣлено на окончаніе и основу. Отвѣтомъ, конечно, будетъ: основа длиннѣе. Прочтите изъ нынѣшней задачи слово съ самой короткой основой. Лѣсъ. Еще? Садъ. Еще? Домъ. Изъ сколькихъ слоговъ—основа? Окончаніе? Прочтите слово, гдѣ основа самая длинная (изъ 4-хъ слоговъ; при замедленіи прямо указывается послѣднее слово: домовничать). Попробуемъ нынче разсмотрѣть: не состоитъ ли и основа изъ какихъ-нибудь своихъ особыхъ частей?

Читайте медленно съ раздѣленіемъ на основу и окончаніе послѣднія 6 словъ, а я буду писать одно за другимъ на доскѣ.

Основа.	*Окончаніе.*
дом	ъ
домик	ъ
домин	а
домишк	о
домашн	ій
домовнича	ть

Тетради закройте, но не убирайте и прочитайте про себя повнимательнѣе *одинъ* основы слова на доскѣ, затѣмъ припомните выраженія, какими вы дома пробовали замѣнять всѣ эти слова, кромѣ перваго и пятаго.— Пауза.

Примѣчаніе. Вообще отсутствіе чувствительныхъ паузъ на урокахъ и грамматики и объяснительнаго чтенія составляетъ одинъ изъ обыкновенныхъ и очень важныхъ недостатковъ у начинающихъ, а иногда и у достаточно искусившихся вслѣдствіе неумѣнья владѣть собою: у первыхъ отъ излишняго волненія, у вторыхъ отъ излишняго увлеченія собственными вопросами. Какъ ни важно умѣнье ставить вопросы, но нужно и терпѣніе, нужно пріучать учащихся къ обдумыванью своихъ отвѣтовъ; обычный сигналъ о готовности къ отвѣту до извѣстной степени опредѣляетъ продолжительность паузы; однако, принимая во вниманіе, что въ классѣ всегда есть учащіеся, и легкіе и тяжелые на подъемъ, учащій долженъ наблюдать, кто именно и какъ скоро поднялъ свою руку.

Послѣ достаточной паузы нарушаемъ тишину вопросомъ: Не замѣтили-ли вы чего-нибудь въ основѣ всѣхъ шести словъ? «Замѣтили одинакія буквы». «Повторяется слово *дом*» (прибавляетъ другой).

Примѣчаніе. Послѣдній отвѣтъ не есть случайная обмолвка; въ немъ сказалось нѣкоторое чутье; этотъ отвѣтъ не мѣшаетъ припомнить далѣе при выводѣ опредѣленія корня.

Затѣмъ выспрашивается о замѣнѣ словъ выраженіями, и получаются (нѣкоторыя, конечно, не безъ помощи учащаго) выраженія: маленькій домъ (вм. домикъ), большой домъ (вм. домина), маленькій и плохой домъ вм. домишко), домъ стеречь, когда всѣ другіе уйдутъ (вм. домовничать). Во всѣхъ этихъ выраженіяхъ какое же слово повторяется? Слово: домъ. Каковы же по смыслу всѣ слова на доскѣ? Они сходны. Отъ какой части основы зависитъ это сходство по смыслу? «Отъ одинакой», «которая повторяется.»

Отдѣлимъ теперь эту одинаковую, общую у всѣхъ основъ часть. (Стираются всѣ подставки, оставляются только корни). Теперь говорите медленно и громко по порядку тѣ части въ основахъ, которыя я сейчасъ сотру; на случай, если забудете какую изъ нихъ, откройте тетрадки. На доскѣ получаются основы, раздѣленныя на двѣ части:

Основа.	*Окончаніе.*
дом	ъ
дом—ик	ъ
дом—ин	а
дом—ишк	о

Основа.	*Окончаніе.*
дом—ашн	ій
дом—овнича	ть

Сколько же оказалось частей въ каждой основѣ? Двѣ.—Каковы первыя части? Одинаковыя. А вторыя? Разныя. Первыя что придаютъ смыслу этихъ словъ? Сходство. А вторыя, различныя? Различіе. Совершенно вѣрно: домъ значитъ домъ вообще, домъ обыкновенной величины; а если нужно сказать про маленькій домъ, то какъ мы скажемъ однимъ словомъ? Домикъ. Что же кромѣ одинаковой части въ основѣ явилось?—*ик*.—Если мы сравнимъ одно слово: „домикъ“ съ выраженіемъ, которымъ замѣняли его, то часть основы *ик* какому слову въ выраженіи будетъ соотвѣтствовать?—Слову: маленькій. Пишется на доскѣ:

дом	ик
домъ	маленькій

Такимъ же образомъ дѣлается сравненіе и словъ: домина и домишко; далѣе сравнивать нѣтъ надобности, да и вообще, если учащіеся безъ затрудненія отвѣтили на вопросъ: что придаютъ смыслу словъ различныя части основы? можно совсѣмъ не проводить параллели между словами и выраженіями, памятуя всегда принципъ *умѣренности и аккуратности* какъ относительно содержанія цѣлаго урока, такъ и относительно объясненія отдѣльныхъ пунктовъ его.—Теперь приступаемъ къ выводу опредѣленій обѣихъ выдѣленныхъ частей посредствомъ вопроса: которая изъ обѣихъ частей въ основѣ важнѣе? Молчаніе. Тогда, прикрывая рукою корень въ основѣ какого-нибудь изъ словъ, напр. домишко, заставляемъ громко произнести одну подставку *ишк* и спрашиваемъ: понятна-ли она отдѣльно, сама по себѣ? Отвѣтъ обыкновенно получается отрицательный. Затѣмъ наоборотъ, прикрывши *ишк* и заставивши произнести громко *дом*, предлагаемъ подобный же вопросъ, но получаемъ отвѣтъ утвердительный (припомните вышеотмѣченный отвѣтъ ученика). Точно также можно поступить съ основой: домик, потомъ съ основой: домашн, или основой: домовнича; опять нѣтъ особенной нужды перебирать всѣ основы, гдѣ есть подставки, но въ заключеніе непремѣнно нужно обратить вниманіе на отсутствіе подставки въ первой основѣ и присутствіе смысла въ первой части основы и безъ второй (дом-ъ).

Итакъ, которая же часть въ основѣ—важнѣе? Теперь навѣрное не молчаніе будетъ отвѣтомъ, а нѣсколько голосовъ скажутъ заразъ: первая часть основы. А если бы кто спросилъ васъ: почему, то какъ бы вы отвѣтили?—Затрудненіе болѣе отъ неумѣнья выразиться, чѣмъ отъ

непониманія.—А почему не вторая часть важнѣе? На этотъ вопросъ, пожалуй, скорѣе получится отвѣтъ: „потому что непонятна“. Безъ чего непонятна? Безъ первой части. А первая часть? Понятна безъ второй. Это одна причина; теперь посмотрите, во всѣхъ ли основахъ есть вторая часть? Нѣтъ. А первая? Есть во всѣхъ. Значитъ, безъ второй можно обойтись иногда, а безъ первой никогда; это другая причина. Вотъ по этимъ-то двумъ причинамъ эта часть основы — главная и называется *корнемъ;* вторая же часть основы называется *подставкою*. Слѣдовательно, основа состоитъ изъ сколькихъ частей и какихъ? Изъ двухъ: корня и подставки. Укажите подставку въ основѣ: *домик*, въ основѣ *домовница* и т. д. Вслѣдъ за этимъ на доскѣ подъ заголовкомъ „основа“ пишутся (въ промежуткѣ между нимъ и столбцомъ подъ нимъ, промежуткѣ, достаточно просторномъ для двухъ заголовковъ и скобки подъ ними) оба новые термина, и на доскѣ получается окончательно слѣдующее:

Основа.		*Окончаніе.*
корень	*подставка*	
дом		ъ
дом	ик	ъ
дом	ин	а
дом	ишк	о
дом	ашн	ій
дом	овница	ть

Окончательно формулируются опредѣленія корня и подставки. Какая часть основы — корень? *Корень — главная* часть основы. — Подставка— вторая часть основы, слѣд. стоитъ сзади корня и потому на вопросъ: какая часть основы—подставка? можно отвѣтить такъ: подставка—часть основы сзади корня. Повторите.

Упражненія. Сколько на доскѣ всѣхъ словъ съ корнемъ *дом* въ основѣ и сколько каждаго разряда? Всѣхъ шесть; 4 существит., 1 прилагат. и 1 глаголъ. Теперь прочитайте про-себя въ нынѣшней задачѣ остальныя 11 словъ и укажите корни этихъ словъ. Указываютъ корни: *лѣс* и *сад*. Сколько словъ съ первымъ корнемъ и сколько со вторымъ? Съ первымъ 6; со вторымъ 5. Въ словахъ съ корнемъ *сад* укажите существительныя, у которыхъ такія же подставки, какъ и у существит. съ корнемъ *дом*. Указываютъ *садикъ* и *садишко*. Замѣните выраженіями. Маленькій садъ, маленькій и плохой садъ. Теперь скажу вамъ слово: *умники*. Отдѣлите въ этомъ словѣ окончаніе отъ основы, а потомъ най-

дите въ основѣ корень; если найдете, разскажите, какимъ образомъ вы нашли его. — По всему вѣроятію, многіе чутьемъ аналогіи откроютъ $\sqrt{ум}$ ($\sqrt{дом}$ между прочимъ слегка наводитъ); но едва-ли кто сумѣетъ дать себѣ отчетъ въ процессѣ нахожденія корня. Впрочемъ, можетъ случиться, что примутъ за корень *умн*, такъ какъ за нимъ слѣдуетъ *ик*, сходное съ подставкою въ словахъ—домикъ и садикъ (правда, по смыслу нѣтъ сходства, но юнымъ языковѣдамъ обыкновенно бросается въ глаза то, что болѣе наглядно, внѣшнее, звуковое совпаденіе). Въ такомъ случаѣ, вы напоминаете о томъ, что они передъ тѣмъ только скоро и вѣрно нашли корни: *лѣс* и *сад*; затѣмъ указываете причину въ томъ, что подобрано нѣсколько словъ съ каждымъ изъ этихъ корней, и заставляете слово *умникъ* замѣнить выраженіемъ: *умный* человѣкъ; наконецъ, наоборотъ, вмѣсто выраженія: малый и плохой умъ — взять одно слово; получаются три слова: умникъ, умный и умишко, которыхъ вполнѣ достаточно для того, чтобы учащіеся со слуха (безъ помощи доски) открыли $\sqrt{ум}$. Заставивши произнести одинъ за другимъ корни: дом, лѣс, сад, ум, вы обращаете вниманіе на односложность корней вообще, какъ на внѣшній признакъ, который можетъ пригодиться при извлеченіи корня, и въ заключеніе выводится правило, какъ узнавать корень, а именно: нужно подобрать одно или два слова, подходящія по смыслу; одинаковая часть въ основахъ этихъ словъ и будетъ корнемъ.

Сводъ.—Главнымъ дѣломъ свода должно быть возможно тщательное списыванье съ доски въ тетради схемы разложенія, которая должна служить для учащихся и скрѣпою понятія о новыхъ составныхъ частяхъ слова, и образцомъ при исполненіи задачи.

Задача.—Для *письменной*, состоящей въ *разложеніи*, могутъ быть предложены 1) тѣ же слова съ корнями: *лѣс* и *сад*, которыя послужили матеріаломъ и для задачи на предшествовавшемъ урокѣ, и отчасти для упражненій на данномъ, 2) новыя: а) по нѣсколько словъ отъ каждаго изъ трехъ, четырехъ корней, напр.: *двор*, *бѣл*, *гор*, *вод*—горка, водица, бѣлила, дворикъ, гористый (мѣстность), водяной (мельница), дворовый (песъ), бѣленькій (собачка), дворникъ, горный (ручей), вода, бѣльмо, дворняжка, бѣлить (что дѣлаетъ маляръ?); до разложенія эти слова списываются безъ разложенія группами, каждая особо подъ своимъ корнемъ, причемъ корень подчеркивается; б) нѣсколько словъ одиночныхъ: старость, хлѣбникъ, зубастый (щука), синеватый (туча), удить, рыбачить (что дѣлаетъ крестьянинъ?).

Примѣчаніе. Слова въ скобкахъ служатъ вообще и для измѣненія

слова передъ скобками по вопросу, и для поясненія смысла того же слова. При исполненіи же задачи слова въ скобкахъ не списываются.

Устная задача стоитъ въ тѣсной связи съ письменной, именно: съ извлеченіемъ корня и разложеніемъ одиночныхъ словъ, и состоитъ въ *подборѣ* другихъ словъ съ тѣми же корнями, но не иначе, какъ по опредѣленнымъ руководящимъ указаніямъ, такъ напр.: для подбора словъ отъ корня *стар* (старость) даются слѣдующія выраженія для замѣны ихъ словами отъ этого корня: 1) старый мужчина? 2) старая женщина? 3) старое время? 4) всякія старыя вещи? 5) дѣлаться старымъ? — для подбора отъ корня *рыб* (рыбачить): человѣкъ, который занимается рыбаченьемъ? 2) — который торгуетъ рыбою? 3) маленькая рыба? 4) маленькая и плохая рыба? — для подбора къ корню глагола *удить*: 1) то, чѣмъ удятъ? 2) какъ назыв. часть удочки, къ которой прикрѣпляется леса?

Примѣчаніе. Упражненіе въ подборѣ словъ — упражненіе, очень полезное, но въ то же время и опасное. Полезно оно въ томъ отношеніи, что постепенно пріучаетъ все свободнѣе и сознательнѣе распоряжаться наслѣдственнымъ лексическимъ капиталомъ, постоянно пересматривая и повѣряя его, и въ то же время содѣйствуетъ увеличенію его благопріобрѣтеннымъ приростомъ, хотя и менѣе значительнымъ того, какой добывается путемъ объяснительнаго чтенія, но во всякомъ случаѣ цѣннымъ. Опасно же упражненіе въ подборѣ тѣмъ, что подаетъ поводъ даже въ старшемъ возрастѣ въ увлеченію однимъ созвучіемъ корней, заставляющему забывать о сродствѣ по смыслу. — Поэтому съ первыхъ же шаговъ нужно сдерживать увлеченіе, указывая границы и способъ подбора тѣми или другими формулами, въ родѣ вышеприведенныхъ. — Что же касается до характера и объема всей предложенной задачи, то она можетъ показаться для перваго раза непосильною и по качеству, и по количеству. Она бы и была дѣйствительно такою, если бы требовалось исполнить ее буквально. Но дѣло въ томъ, что во всѣхъ трехъ конспектахъ, какъ примѣрныхъ только, и отдѣльныя частности должны разсматриваться, какъ примѣрныя, слѣдовательно и задача этого урока имѣетъ прежде всего цѣлью не отмѣривать съ педантическою точностью порцію внѣклассной работы, а указать ту постепенность, которая составляетъ главную суть методики всякаго предмета обученія и которую и въ данномъ случаѣ нужно соблюдать какъ въ упражненіяхъ, такъ и въ матеріалѣ для нихъ. Изъ двухъ главныхъ корнесловныхъ упражненій: разложенія и подбора словъ — первое, какъ болѣе пассивное, должно предшествовать второму, какъ болѣе активному. Послѣднее, какъ самостоятельное внѣклассное упражненіе, можетъ быть допущено только въ

самыхъ скромныхъ размѣрахъ и въ устной формѣ; лишь въ классѣ ради и главной своей цѣли и побочной, но никогда не упускаемой изъ виду, орѳографической, это упражненіе можетъ быть и обстоятельнымъ и письменнымъ.—Матеріалъ для перваго внѣкласснаго упражненія въ разложеніи тоже представляетъ нѣкоторую постепенность: сначала даются слова знакомыя, уже бывшія въ дѣлѣ, затѣмъ новыя въ группахъ съ однимъ корнемъ, наконецъ новыя же, но по одному только экземпляру отъ каждаго изъ 6 корней.

Теорія. По примѣру конспекта № 1, и въ концѣ втораго помѣщаемъ отвѣты на вопросы, разъясненные на урокѣ.

1. Корень—*главная* часть основы.
2. Подставка—часть основы *сзади* корня.
3. Что корень главная часть основы видно 1) изъ того, что онъ *всегда* есть въ основѣ и 2) изъ того, что онъ понятенъ отдѣльно *безъ* подставки.
4. Корень состоитъ изъ *одного* слога.
5. Чтобы узнать корень, нужно подобрать одно слово или два, подходящія по *смыслу*; *одинаковая* часть въ основахъ этихъ словъ и будетъ корнемъ.

Теперь остается сдѣлать третій и послѣдній шагъ въ разсмотрѣніи составныхъ частей основы, шагъ, менѣе трудный сравнительно со вторымъ: приставка (префиксъ), третья и послѣдняя часть основы, сравнительно съ подставкою (суффиксомъ) легче отстаетъ отъ корня; корень не можетъ такъ же густо обростать спереди приставками, какъ сзади подставками (за-с-вид-ѣ-тел-ь-ств-ов-а-ть; слова, какъ вос-про-из-вед-е-н-і-е, имѣющія три приставки — рѣдкое явленіе; такія тяжеловѣсныя слова, конечно, не для легкомысленныхъ юныхъ головъ и приводятся лишь ради поясненія).—Далѣе приставка, вопреки своему названію, далеко не такъ крѣпко приростаетъ къ корню, какъ подставка (такъ часто требующая замѣны послѣдняго согласнаго корня другимъ или прямо вытѣсняющая его), за исключеніемъ развѣ тѣхъ предлоговъ, которые, никогда не бывая *представками* (т. е. особыми словами, поставляемыми предъ падежными формами) являются только въ роли приставокъ (какъ напр.: вы, воз, низ, раз, па, пра, пре, пере) особенно же въ томъ случаѣ, когда общепринятая орѳографія приставокъ; *вос, ис, нис, рас*, дѣлая незаконную уступку произношенію, маскируетъ насильственнымъ образомъ этимологическій обликъ этихъ предлоговъ. Словомъ, приставка при вивисекціи слова легче отстаетъ отъ корня, чѣмъ подставка, почти такъ же легко, какъ части сложныхъ словъ одна отъ другой (не отъ того-ли

и учащіеся старшихъ классовъ предлоги въ сложныхъ нарѣчіяхъ, какъ напр.: *снова*, *изрѣдка*, считаютъ приставками?).

Если заключительное поясненіе къ первому конспекту закончили замѣчаніемъ о томъ, чтобы болѣе или менѣе значительнымъ промежуткомъ непремѣнно отдѣлялся урокъ объ окончаніи и основѣ отъ урока о частяхъ основы—корнѣ и подставкѣ, то теперь должны сказать наоборотъ: къ послѣдней части основы, къ приставкѣ слѣдуетъ переходить не далѣе, какъ черезъ три урока (въ томъ случаѣ, если не успѣли заразъ управиться со всѣми пятью вопросами теоріи о корнѣ и подставкѣ) и даже два, которые должны быть посвящены практическимъ упражненіямъ, закрѣпляющимъ первое понятіе о первыхъ двухъ частяхъ основы. Для цѣльности и полноты теоріи, а слѣдовательно и для расширенія области практики чрезъ внесеніе болѣе разнообразнаго матеріала и нельзя медлить третьимъ и послѣднимъ шагомъ.

Конспектъ урока № 3.

ВТОРАЯ СТУПЕНЬ ВЪ ИЗУЧЕНІИ СОСТАВА СЛОВА:

ТРЕТЬЯ ЧАСТЬ ОСНОВЫ

Приставка.

Цѣль урока—разъяснить слѣдующіе вопросы:

1. Какая часть основы—приставка?
2. Что бываетъ приставкою?
3. Что такое семья словъ?
4. Отчего зависитъ сходство по смыслу въ словахъ одной семьи?
5. Отчего зависитъ различіе по смыслу въ тѣхъ же словахъ?

ХОДЪ УРОКА.

I. **Повѣрка задачи.**—Задача письменная состояла въ разложеніи на окончаніе, подставку и корень слѣдующихъ словъ: ходить (что дѣлаетъ часовой?), летать (что дѣлаютъ птицы?), стрѣльба, крѣпостной (стѣна), вѣрная мѣрка, тѣснота, сѣдина, цѣнная (вещь), цѣпочка, слѣпота (послѣднія 9 словъ съ буквою *ѣ* въ корнѣ—ради орѳографіи); пригорокъ, перелѣсокъ, залѣсье, заморскій (диковинка).—*Устная*: 1) попробовать подобрать къ каждому изъ первыхъ двухъ глаголовъ (см. письменную задачу) по одному прилагательному съ тѣмъ же корнемъ и подставкою *н*, а также по одному существительному съ какою бы то ни было подставкою; 2) къ каждому изъ остальныхъ словъ (за исключеніемъ са-

мыхъ послѣднихъ четырехъ) подобрать по глаголу съ тѣмъ же корнемъ; 3) справиться по тетрадкамъ, какія *связки* (см. Программу) встрѣчались въ основныхъ примѣрахъ, когда разсматривали составъ предложенія.

Примѣчаніе. Въ концѣ письменной задачи бросаются въ глаза 4 послѣднихъ слова съ приставками, о которыхъ учащіеся не имѣютъ еще понятія. Спрашивается, какъ же они будутъ разлагать эти слова? Эта задача, какъ и въ конспектѣ № 2, имѣетъ предваряющій или эвристическій характеръ: интересно узнать, какъ учащіеся, натолкнувшись неожиданно на новое явленіе, отнесутся къ нему—откажутся-ли они отъ разложенія за неумѣньемъ (на что по заведенному порядку—см. План. норм. урока относительно исполненія задачи—они имѣютъ право), или попытаются и эти 4 слова разложить, тѣмъ болѣе, что корни этихъ словъ *гор* и *мъс* (см. конспектъ № 2) окажутся старыми знакомыми; разложивши, они откроютъ въ основѣ спереди корня новую, третью часть; назвать ее они, конечно, не сумѣютъ, но откроютъ ее все-таки сами. По этому же эвристическому методу предлагается и 1-я устная задача, рѣшеніе которой дастъ отрицательный результатъ—несуществующія прилагательныя: *ходный* и *летный*; едва-ли кто догадается, что спереди корня недостаетъ нѣкоторой части, съ прибавкою которой можно получить, напр.; входный или переходный, перелетный или залетный; но во всякомъ случаѣ подойдутъ довольно близко къ тому вопросу, разъясненіе котораго услышатъ въ классѣ. Вторая устная задача тоже не безъ задней мысли: исполненіе ея, хотя бы и на половину только (не отъ всѣхъ 9 корней сумѣютъ произвести глаголы), подготовитъ матеріалъ для урока, пригодный или для упражненій или для задачи, тѣмъ болѣе, что большинство подобранныхъ глаголовъ будутъ, вѣроятнѣе всего, съ приставками (отъ $\sqrt{\text{крѣп}}$—*крѣпостной* скорѣе подберутъ глаголъ: *укрѣпить*, чѣмъ *крѣпить*). Почему требуется подобрать именно глаголы къ уроку о приставкѣ, то это не нуждается въ объясненіи, такъ какъ значительная роль, которую играетъ приставка въ образованіи глагола, всякому ясна. Что же до 3-ей устной задачи, то цѣль ея—возобновить въ памяти учащихся первое представленіе о предлогѣ-представкѣ на случай, если на урокѣ о предлогѣ-приставкѣ окажется возможнымъ провести наглядную параллель между синтаксическимъ и этимологическимъ значеніемъ предлога (извѣстнаго учащимся пока подъ именемъ *связка*). Во всякомъ случаѣ эту параллель, указываемую *вторымъ* изъ пяти вопросовъ, поставленныхъ цѣлью этого урока, нельзя считать обязательною для перваго же урока о приставкѣ.

Послѣ бѣглаго нѣмаго осмотра, при которомъ особенное вниманіе

обращается на то, исполнена-ли задача эвристическаго характера, какъ и у кого именно; послѣ общеклассной повѣрки, при чемъ слова: *пригорокъ, перелѣсокъ* и т. д. не затрогиваются, вы спрашиваете о результатѣ первой устной задачи. Въ случаѣ результата отрицательнаго, вы прямо переходите къ объясненію новаго при помощи такого приступа.

II. **Объясненіе новаго.** „Вамъ не удалось подобрать прилагательныхъ отъ корней: *ход* и *лет*. Такихъ же прилагательныхъ, какъ: *ходный* и *летный*, какъ справедливо замѣтили нѣкоторые изъ васъ, не слыхали“.—Попробуемъ теперь вмѣстѣ поискать. Какъ называется билетъ, безъ котораго не пустятъ никого ни въ театръ, ни на выставку, и вообще въ такое мѣсто, куда безъ билета никто не входитъ?—Входный.—Вотъ и нашли прилагательное съ корнемъ: *ход*—А какъ будетъ глаголъ?—Входить.—А существительное? (не видалъ ли кто гдѣ надписи на дверяхъ?)—Входъ.

На доскѣ пишутся заголовки (см. конспектъ № 2), но такъ, чтобы подъ „основою“ впереди „корня“ оставалось достаточно мѣста для будущей „приставки“; затѣмъ подъ заголовками столбцемъ пишутся съ разложеніемъ (начиная съ окончанія), которое дѣлается, конечно, учениками, слова: в-ход-н-ый, в-ход-и-ть, в-ход-ъ.

Какая новая часть появилась въ основѣ этихъ словъ и гдѣ именно?—Послѣ отвѣта, который, конечно, будетъ удовлетворительнымъ, вы продолжаете такъ: бываютъ входные билеты, а бываютъ ли наоборотъ такіе, безъ которыхъ не выпускаютъ?—Нѣтъ.—Есть двери, надъ которыми читаемъ надпись: „входъ“, а не бываетъ-ли дверей съ другою надписью? Какая это надпись?—„Выходъ“.—Какая же та дверь, изъ которой выходятъ?—Выходная.—На доскѣ подъ первыми тремя словами пишутся новыя три: вы-ход-ъ, вы-ход-и-ть, вы-ход-н-ая.—Затѣмъ обращается вниманіе но то, что часть спереди корня *в* и такая же *вы* имѣютъ различный противоположный смыслъ.—Не забывается и о другомъ корнѣ, отъ котораго требовалось къ уроку найти прилагательное, и ставится вопросъ: какъ называются птицы, которыя не зимуютъ у насъ, а улетаютъ отъ насъ осенью и прилетаютъ къ намъ весною?—Перелетныя.—Вотъ нашли прилагательное и съ корнемъ *лет*.—Перелетныя птицы имѣютъ обыкновеніе что дѣлать осенью?—весною? Пишутся слова: перелет-н-ыя, у-лет-а-ть, при-лет-а-ть.—На доскѣ получилось вполнѣ достаточное для вывода число примѣровъ (девять словъ; можно взять и менѣе, но отъ 2-хъ корней и хоть съ одною приставкою, которая бы повторялась). Итакъ, мы нашли нынче въ основѣ спереди корня еще новую третью часть; называется она *приставкою*. Пишется въ заголовкѣ

новый терминъ такъ, чтобы приходился какъ разъ надъ приставками въ примѣрахъ, и на доскѣ получается:

	Основа		*Окончаніе*
приставка	*корень*	*подставка*	
в	ход	н	ый
в	ход	и	ть
в	ход		ъ
вы	ход		ъ
вы	ход	и	ть

и т. д.

Какая часть основы—подставка?—Часть основы сзади корня. А какая часть основы—приставка? Часть основы спереди корня.

Упражненія. Такъ какъ основные примѣры представляютъ двѣ группы словъ, каждая съ особыми приставками (въ первой: *в, вы*, во второй: *пере, при, у*), то упражненія могутъ состоять въ томъ что глаголъ *ходить* берется съ приставками: *пере, при, у*; а глаг. *летать*—съ приставками: *в, вы* сказуемымъ въ предложеніяхъ, напр.: войско переходитъ черезъ горы; канарейки влетаютъ въ клѣтку. Предложенія пишутся учащимися на доскѣ, глаголы разлагаются, приставки, а также и связки (представки), если тѣ и другія одинаковы, подчеркиваются (канарейки *в*—лет-а-ютъ *въ* клѣтку). При этомъ обращается вниманіе на то, что приставками въ словахъ бываютъ тѣ же словечки, какія служатъ связками въ предложеніяхъ (*в*-летаютъ *въ* клѣтку), что такимъ образомъ эти словечки, называемыя обыкновенно предлогами, могутъ быть и частями словъ и частями предложеній.

Примѣчаніе. Прежде всего два слова о своевольномъ употребленіи термина „связка“. При разсмотрѣніи формальной стороны предложенія нужно было показать и синтаксическое значеніе предлога, какъ посредника (посредственное управленіе), который является на помощь окончаніямъ словъ всякій разъ, когда одними этими окончаніями нельзя связать отдѣльныя слова въ предложеніе; вотъ почему мы употребили въ дѣло заброшенный за ненадобностью терминъ „связка“ (copula), болѣе приличествующій въ данномъ случаѣ предлогу, чѣмъ глаголу вспомогательному (*есть, сутъ*), которому насильственно навязана была роль связки въ подражаніе чужимъ языкамъ; терминъ же предлогъ нисколько не намекаетъ на синтаксическую службу этого разряда словъ; удобнѣе „связки“ былъ бы терминъ „представка“; этотъ терминъ, являясь синонимомъ „предлога“, конечно, тоже не указывалъ бы на синтаксическое значеніе, но зато лучше бы оттѣнялъ внѣшнее отличіе между предлогомъ-пред-

ставкой и предлогомъ-приставкой, отличіе, нужное для орѳографіи и притомъ на самыхъ первыхъ порахъ. Такимъ образомъ, „предлогъ“ былъ бы *родовымъ* названіемъ, а „представка“ (въ синтаксисѣ), и „приставка“ (въ этимологіи) его *видами*.—Что же касается до замѣны „приставки“, термина общеупотребительнаго, новымъ, именно: „представкой“, замѣны, предлагаемой академикомъ Гротомъ (Русск. правопис. изд. 5, стр. 24), то мы позволяемъ себѣ считать такую замѣну несовсѣмъ основательною по самому смыслу слова: *представка* (стоящее *передъ* чѣмъ-нибудь, а не приставленное къ чему-нибудь) и въ силу этого неудобною и для практики; употреблять же терминъ „приставка“ въ смыслѣ *аффикса*, какъ предлагаетъ академикъ Гротъ тамъ же, въ школьной практикѣ никогда не приходится.—Если мы такъ далеко уклонились въ сторону по поводу „приставки“ и „представки“, то потому только, что считаемъ эти термины достаточно наглядными для того, чтобы упразднить (чѣмъ меньше правилъ, тѣмъ правильнѣе писать будутъ) оба правила: 1) части предложенія пишутся отдѣльно и 2) части слова пишутся слитно (слѣд. приставку не пиши въ отставку), правила, помѣщенныя и въ нашей программѣ, главнымъ образомъ для засвидѣтельствованія того, что мы ни при какомъ случаѣ (конечно удобномъ) не забываемъ о „злобѣ дня“. Дѣло не въ правилахъ, а въ томъ, чтобы ученикъ вполнѣ понималъ и составъ предложенія и составъ словъ, которыя изображаетъ на письмѣ, („всадникъ въѣхалъ въ садъ и напугалъ на смерть всю публику“—подобная фраза подъ перомъ понимающаго никогда не утратитъ своего образа и подобія до того, чтобы принять слѣдующій видъ: въ садникъ въ ѣхалъ всадъ и на пугалъ насмерть всю публику).—Но давно пора воротиться къ уроку.

Если вопросъ о томъ, что́ бываетъ приставкой, на первомъ же урокѣ о ней не будетъ почему-либо затронутъ, то упражненія могутъ ограничиться разложеніемъ отдѣльныхъ словъ, и первыми должны быть взяты 4 слова задачи (которыя очень немногіе могли быть разложены дома): *пригорокъ*, *перелѣсокъ*, *залѣсье*, *заморскій* (диковинка); разложеніе каждаго слова, какъ и всегда, должно сопровождаться ради поясненія смысла замѣною слова выраженіемъ не безъ содѣйствія, конечно, учителя; такъ напр.: *пригорокъ* = небольшая гора, стоящая близко *при* большой, *перелѣсокъ* = пространство между двумя лѣсами, поросшее мелкимъ лѣсомъ (слич. *переулокъ*) и т. д.

Остаются еще цѣлыхъ три вопроса изъ программы этого урока, три вопроса заключительныхъ, имѣющихъ отношеніе не къ понятію о приставкѣ только, но и къ понятію о составѣ цѣлаго слова. Во избѣжаніе недоразумѣній, еще разъ напоминаемъ о примѣрномъ характерѣ конспектовъ, предлагающихъ maximum матеріала, которымъ на практикѣ распоря-

жаемся смотря по обстоятельствамъ, всегда откладывая исполненіе той части программы урока, которая не укладывается въ его рамки, и всегда памятуя какъ латинское изреченіе: „non multa, sed multum“ (въ вольномъ переводѣ: какъ можно менѣе теоріи и какъ можно болѣе практики), такъ и русское: „поспѣшишь, людей насмѣшишь, а себя огорчишь“.—Первый же вопросъ: что такое семья словъ? можетъ показаться черезъ-чуръ внушительнымъ для элементарнаго корнесловія; но это корнесловіе далеко не такъ страшно, какъ малюетъ его воображеніе лицъ, или прямо предубѣжденныхъ, или ужъ слишкомъ мнительныхъ. Рѣшеніе внушительнаго вопроса на практикѣ сводится къ тому, что учащимся напоминаются тѣ группы родственныхъ словъ (отъ корней: *дом*, *лѣс*, *гор*, *ход*, *лет* и др.), которыя прежде разсматривались и въ классѣ, и внѣ класса, и внушается, что слова каждой группы—члены одной семьи, такъ какъ происходятъ отъ одного корня. Такимъ образомъ, отвѣтомъ на вопросъ: что такое семья словъ? будетъ: всѣ слова отъ одного корня.—Затѣмъ рѣшаются и остальные два вопроса, а именно: сходство по смыслу въ словахъ одной семьи зависитъ отъ корня, а различіе — отъ подставокъ и приставокъ.

Сводъ урока. Чтобы свести концы съ концами не только этотъ урокъ, но вообще все то, что узнали учащіеся о составѣ слова, и притомъ не столько ради теоріи, которая пока вся изчерпывается 14 вопросами, сколько ради практики, прежде всего нужно озаботиться установленіемъ разъ навсегда опредѣленной *нормы* (порядокъ—душа всякаго дѣла) для письменнаго упражненія въ разложеніи словъ на всѣ ихъ четыре составныя части въ формѣ разграфленной таблицы. Съ этою цѣлію между столбцами отдѣльныхъ частей словъ на доскѣ, служившихъ основными примѣрами, проводится нѣсколько линій такъ, чтобы получилась таблица въ *шесть* рубрикъ слѣдующаго вида:

ОСНОВА.				ОКОНЧАНІЕ	разрядъ слова.
приставка	корень	подставка	сколько частей		
в	ход	н	3	ый	прил.
	ход		1	ъ	сущ.
у	лет	а	3	ть	глаг.
за	лѣс	ь	3	е	сущ.
	гор	к	2	а	сущ.
при	мѣр		2	ъ	сущ.
	солом	ин-к	3	а	сущ.

и т. д.

Относительно 4-й и 6-й рубрикъ нужно небольшое поясненіе. Четвертую мы считаемъ необходимою для того, чтобы отдѣливши въ данномъ словѣ прежде всего окончаніе отъ основы (это требованіе непреложное) и затѣмъ разчленивши основу, юные анатомы еще разъ оглядывались на основу для счета ея частей и такимъ образомъ еще разъ почувствовали ея обособленность отъ окончанія. Пока глазъ и ухо не пріобрѣтутъ навыка быстро и вѣрно распознавать окончаніе, до тѣхъ поръ прочное усвоеніе правильнаго письма окончаній (какъ бы единогласно ни требовали его всѣ программы начиная со 2-го класса) будетъ для большинства болѣе, чѣмъ сомнительнымъ. Кромѣ того, счетъ частей основы понадобится впослѣдствіи при составленіи *корнесловно-родословныхъ* табличекъ (см. Программу, упражн. 11-е серіи 3-й). Что же до рубрики 6-й, то цѣль ея такая: разчлененное слово походитъ на трупъ, изъ котораго вылетѣла душа; въ классѣ, гдѣ попутно съ разложеніемъ слова объясняется и смыслъ его, душа слова снова прилетаетъ; но при внѣклассномъ упражненіи необходимо то или другое средство для того, чтобы изъ сознанія упражняющагося не изчезало вовсе представленіе, по крайней мѣрѣ, о той цѣльности слова, которая придается ему общелогическимъ значеніемъ, относящимъ его къ тому или другому грамматическому разряду.

Задача. Письменная: 1) разграфить во всю страницу тетради таблицу по образцу на классной доскѣ (въ классѣ не запрещается на особомъ листкѣ сдѣлать набросокъ); 2) разложить въ изготовленной таблицѣ слѣдующ. слова: всадникъ, прострѣлить, безцѣнный, ослѣпить, восходъ (солнца), закатъ, связь, посѣвъ; разумный разсудитъ, глупый осудитъ. *Устная*: 1) умѣть связно разсказывать составъ разложеннаго слова и по возможности объяснять его смыслъ или замѣною его выраженіемъ или прибавкою къ нему какого-либо другаго слова (про-ход-ъ, существительное, оконч. ъ, основа: *проход;* она состоитъ изъ приставки *про* и корня *ход*; всѣхъ частей въ основѣ двѣ; смыслъ: напр., проходъ въ горахъ); 2) предваряющаго или эвристическаго характера—разложить слова: ручка, мушка, снѣжинка, пѣжинка („стали пѣгашку дѣлить, всякому дѣтинкѣ по пѣжинкѣ“).

Примѣчаніе. Послѣдняя задача предлагается для испытанія, что́ верхъ возьметъ: смысловая или звуковая сторона корня, признаютъ ли за корни: *руч, муш, снѣж* или *ру, му, снѣ*; ибо слѣдующимъ вопросомъ теоріи о составѣ слова будетъ первое понятіе о звуковыхъ превращеніяхъ корня (см. Программу; тамъ же и объ *отрицательномъ* пріемѣ, который можно употребить при объясненіи этого понятія).

Теорія, добытая на урокѣ № 3 (если только всѣ вопросы, предложенные примѣрно, будутъ разъяснены на дѣлѣ):

1. Приставка—часть основы *спереди* корня.
2. Приставкою бываетъ какая-либо изъ *связокъ* (представокъ). -
3. Семья словъ—*всѣ* слова отъ *одного* корня.
4. *Сходство* по смыслу въ словахъ одной семьи зависитъ *отъ корня*.
5. *Различіе* же—*отъ подставокъ* и *приставокъ*.

Закончивъ конспектъ третьяго (и пока послѣдняго) урока, считаемъ необходимою одну замѣтку общаго характера, касающуюся вопроса объ элементарномъ корнесловіи вообще. Главными корнесловными упражненіями являются *разложеніе и подборъ*; на первой ступени преобладаетъ первое, второе же имѣетъ болѣе значеніе вспомогательнаго для перваго; лишь на дальнѣйшихъ ступеняхъ и оно можетъ быть вполнѣ самостоятельнымъ и тогда параллельно съ разложеніемъ, называемымъ нами „извлеченіемъ корня“, получаетъ также новое названіе — „возведеніе корня въ степень“ (напр.: $\sqrt{зна}$ — во 2-ой степени, т. е. съ 2-мя частями въ основѣ=зна-к-ъ,—въ 3-ей степени=зна-к-ом-ый, въ 4-й=зна-к-ом-ств-о, въ 5-й=о-зна-к-ом-и-ть). При этихъ упражненіяхъ и ради разъясненія теоріи и ради приложенія ея къ практикѣ (хотя бы и орѳографической) матеріаломъ являются отдѣльныя безсвязныя слова, отрывочныя фразы (за исключеніемъ, конечно, объяснительнаго чтенія): вчера разлагали на составныя части и на основаніи этого разложенія объясняли, напр., слово *перелѣскъ*, нынче — *всадникъ*, завтра подвергнется той же операціи слово *пѣшка*; спрашивается: что же общаго между представленіями, вызываемыми этими тремя словами? — „Изъ перелѣска выѣхалъ всадникъ на пѣгашкѣ“, но даже и для такой ассоціаціи у большинства не хватитъ фантазіи, а если бы она и оказалась, то фраза всетаки была бы обрывкомъ. Такимъ образомъ самъ собою возникаетъ вопросъ о необходимости собрать разнообразный и разрозненный матеріалъ и ту цѣнность, которую онъ теряетъ отъ разрозненности, придать ему при помощи какой-либо группировки. Такою группировкою могло бы быть, напр., упражненіе въ „корнесловной мозаикѣ“ (см. Программу, упражн. 9-ое серіи 3-ей), если бы оно было доступнымъ для большинства. Болѣе удобнымъ, прямо ведущимъ къ цѣли, средствомъ слѣдуетъ признать упражненіе 11-ое серіи 3-ей, т. е. составленіе „корнесловно-родословныхъ“ табличекъ притомъ лишь со столькими степенями родства, сколько ихъ представляютъ слова извѣстнаго корня, встрѣчавшіяся въ разное время и въ основныхъ примѣрахъ, и въ классныхъ и во внѣклассныхъ работахъ, и при объяснительномъ чтеніи, которое,

замѣтимъ кстати, разсматривая языкъ въ *стилистическомъ* отношеніи, т. е. въ тѣсной связи съ содержаніемъ читаемаго, должно идти рука объ руку съ *грамматическимъ* изученіемъ. Таблички постепенно пополняются новыми словами отъ тѣхъ же корней; но во всякомъ случаѣ и составленіе первоначальныхъ табличекъ (изъ какихъ-нибудь 5, 6 словъ) и пополненіе ихъ происходятъ черезъ значительные промежутки времени, напр., въ концѣ каждаго семестра учебнаго года. Лѣтнія вакаціи можно считать временемъ, особенно удобнымъ для подобной работы, требующей выдержки и вниманія при подборѣ и списываніи словъ въ особую тетрадку и въ то же время удобной въ томъ отношеніи, что она можетъ постепенно исполняться по такимъ частямъ, какія каждый найдетъ для себя посильными, при условіи, конечно, если школа вообще заложила основаніе драгоцѣнному умѣнью распоряжаться толково продолжительнымъ досугомъ. Въ послѣднемъ же году элементарнаго курса у каждаго въ особой тетрадкѣ изъ корнесловныхъ табличекъ составится *свой* словарикъ (см. упражн. 12-ое серіи 3-ьей), какъ составилась въ другой тетрадкѣ *своя* грамматика (о ней говорено было въ Планѣ норм. урока) и въ третьей *свое* справочное пособіе по орѳографіи (намекъ на одну сторону этого пособія см. на стр. 14-й Программы; подробное же изложеніе о немъ потребовало бы особой „Странички"). Относительно „своего" словарика прибавимъ, что въ *приложеніи* къ нему должны быть помѣщены составленныя также постепенно и попутно съ нимъ таблички всѣхъ встрѣчавшихся въ теченіе курса подставокъ (разгруппированныхъ по граммат. разрядамъ), приставокъ (съ подраздѣленіемъ на два вида: „исключительныхъ", какъ: *вы, воз*, и „обоюдныхъ", как: *въ, изъ*) и корней (разсортированныхъ на корни, измѣнчивые въ звуковомъ отношеніи, и корни устойчивые; см. упражн. 6-ое серіи 4-ой). Всѣ три письменныхъ документа: и грамматика, и словарь, и пособіе по орѳографіи будутъ наглядно свидѣтельствовать о томъ, насколько большинство въ концѣ элементарнаго курса подготовлено къ дальнѣйшему изученію роднаго языка въ такъ наз. систематическомъ курсѣ, гдѣ предлагается и болѣе разнообразный и сложный матеріалъ для корнесловнаго изученія и гдѣ самый способъ изученія постепенно становится сравнительно—историческимъ по мѣрѣ ознакомленія съ древне-славянскимъ и древне-русскимъ языкомъ при чтеніи памятниковъ старинной литературы и народной словесности. Въ элементарномъ же курсѣ мы считаемъ не только полезнымъ, но и необходимымъ, въ послѣдній годъ его, чисто практическое, исключительно попутное съ изученіемъ русскаго языка знакомство съ немногими самыми наглядными особенностями ново-славянскаго языка

не только въ грамматическомъ, но и лексическомъ отношеніи, какъ подспорье вообще при корнесловномъ характерѣ курса, притомъ ничѣмъ незамѣнимое въ тѣхъ школахъ, гдѣ никакихъ чужихъ языковъ не преподается. Что же до народнаго языка, то благодаря тому обстоятельству, что сказка, пословица, загадка уже отвоевали себѣ уголокъ и въ хрестоматіяхъ и даже въ учебникахъ грамматики (пословицы, напр., какъ матеріалъ для диктовки), то и этотъ языкъ не останется совершенно чуждымъ слуху и смыслу учащихся и въ нѣкоторыхъ случаяхъ, конечно, рѣдкихъ (см. программу, упражн. 3-е серіи 5-й) можетъ прибавить небольшую долю къ тому лексическому запасу, всякое цѣнное приращеніе котораго служитъ на пользу изученія роднаго языка въ указанномъ нашею „Страничкою“ направленіи.

Два слова въ заключеніе. Если нашу „Страничку“ найдутъ небезполезною спеціалисты практики, то мы будемъ считать себя обязанными предложить ихъ вниманію опытъ программы и *второй* ступени обученія элементарной грамматикѣ съ соотвѣтствующими иллюстраціями въ видѣ конспектовъ примѣрныхъ уроковъ.

IV.

Каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ, и за кого подчасъ принимаютъ его. Опытъ литературной бесѣды для учащихся старшаго возраста.

I.

Каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ [1]).

Всякій хоть на минуту, если не на нѣсколько минутъ, дѣлался или дѣлается Хлестаковымъ.

Гоголь.

Взглядъ самого Гоголя на характеръ Хлестакова. Сопоставленіе этого взгляда съ изображеніемъ Хлестакова въ самой комедіи на основаніи разбора 6-го явленія III дѣйствія, 6-го, 2-го и 8-го явленій IV дѣйствія комедіи Ревизоръ. Заключеніе о характерѣ Хлестакова, какъ онъ задуманъ и исполненъ Гоголемъ.

Предметъ настоящей бесѣды—частный вопросъ о значеніи одного только лица въ комедіи, и притомъ не главнаго лица. Но понять какъ слѣдуетъ Хлестакова значитъ понять какъ слѣдуетъ всю комедію „Ревизоръ“, какъ художественное цѣлое, а, пожалуй, и самую суть комическаго вообще. Вотъ почему выбранъ именно характеръ Хлестакова „втораго лица комедіи“. Есть и другая причина.

„Это лицо понято меньше прочихъ“,— говоритъ Бѣлинскій —„всякій

---

1) Эта первая часть бесѣды была читана 2 февраля 1888 на одномъ изъ чтеній, устраиваемыхъ для учащихся въ средне-учебн. заведеніяхъ отъ Учебн. Отдѣла Общ. распространенія техническ. знаній въ Москвѣ, а вся бесѣда была впервые напечатана въ „Педагогическомъ Сборникѣ“ 1888 года, въ маѣ и іюнѣ. *Ред.*

хочетъ видѣть и слѣдов. видитъ въ Хлестаковѣ свое понятіе о немъ, а не то, которое существенно заключается въ немъ“ [1]).

Вотъ что сказано было почти полвѣка тому назадъ. Немного подвинулось съ тѣхъ поръ изученіе ком. „Ревизоръ“, а слѣд. не особенно установилось и правильное пониманіе характера Хлестакова, и разборъ этой комедіи Бѣлинскимъ остается до сихъ поръ *единственнымъ*. Нѣтъ еще двухъ лѣтъ, какъ по случаю пятидесятилѣтняго юбилея перваго представленія ком. Ревизоръ, впервые появилось отдѣльное изданіе этой комедіи ad usum delphini, т.-е. приспособленное къ употребленію въ средне-учебныхъ заведеніяхъ и снабженное приложеніями, между которыми находимъ и разборъ Бѣлинскаго.—Да, за недосугомъ мы какъ-то не успѣваемъ изучать и малое число произведеній нашихъ немногихъ великихъ писателей!

Прежде займемся первой половиной вопроса, служащаго темой для бесѣды: каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ, т.-е. по замыслу самого Гоголя и по исполненію этого замысла въ комедіи.

Комедія Ревизоръ создалась не сразу. Если взять конецъ 1833 года, когда Пушкинъ, *крестный отецъ* Ревизора, какъ онъ самъ себя называлъ, сообщилъ Гоголю сюжетъ комедіи, и поставить рядомъ 1842 годъ, когда комедія получила свою окончательную отдѣлку, то получится почти десятилѣтній промежутокъ, въ теченіе котораго Гоголь обращался къ Ревизору чаще, нежели къ какому-либо изъ своихъ произведеній, для тѣхъ или другихъ поправокъ, передѣлокъ и дополненій.—Не сразу, слѣд., сложился и характеръ Хлестакова. Въ самой первой редакціи комедіи, относящейся къ концу 34-го года, особенно недостаточно разработанною оказывается именно роль Хлестакова-Скакунова (эта вторая фамилія тоже встрѣчается въ этой первой редакціи). Только черезъ годъ продолжительнаго труда, глубокихъ обдумываній и соображеній преображается этотъ Хлестаковъ-Скакуновъ прямо уже въ Хлестакова, въ созданіе, по словамъ самого Гоголя, „плотное, твердое, освобожденное отъ излишествъ и неумѣренности“.—Хотя эта вторая редакція сравнительно съ первою представляетъ уже стройное органическое цѣлое, но это былъ все еще не тотъ Ревизоръ, который 19-го апрѣля 1836 г. появился въ первый разъ на петербургской сценѣ [2]).—Такъ медленно и тщательно обработывалась комедія, а съ ней характеръ, занимающій насъ въ настоящую минуту.

Гоголь придавалъ очень серьезное значеніе характеру Хлестакова и немало заботился о томъ, чтобы этотъ характеръ былъ правильно по-

---

[1]) Сочиненія Бѣлинскаго т. 3-й, стр. 402.

[2]) См. ком. Ревизоръ, издан. подъ редакц. Н. Тихонравова. 1886 г. стр. IV, XX, XXII.

нимаемъ какъ публикою, такъ и актерами. Въ письмѣ къ одному литератору по поводу перваго представленія Ревизора, приложенномъ уже ко 2-му изданію комедіи въ 1841 г., Гоголь такъ объясняетъ общее значеніе такого характера, какъ Хлестаковъ: „Это лицо должно быть типомъ многаго, разбросаннаго въ разныхъ русскихъ характерахъ... Всякій хоть на минуту, если не на нѣсколько минутъ, дѣлался или дѣлается Хлестаковымъ, но натурально въ томъ не хочетъ только признаться“... Въ другомъ мѣстѣ того же письма онъ даетъ объясненіе и частнаго значенія этой личности, прямо опредѣляющаго ея истинное положеніе въ піесѣ: „Хлестаковъ, говоритъ Гоголь, вовсе не надуваетъ; онъ не лгунъ по ремеслу; онъ самъ позабываетъ, что лжетъ, и уже самъ почти вѣритъ тому, что говоритъ“. — А вотъ и замѣчаніе Гоголя, предназначенное спеціально для руководства актерамъ, исполняющимъ роль Хлестакова: „Хлестаковъ, молодой человѣкъ лѣтъ двадцати трехъ, тоненькій, худенькій, нѣсколько приглуповатъ и, какъ говорятъ, безъ царя въ головѣ,—одинъ изъ тѣхъ людей, которыхъ въ канцеляріи называютъ пустѣйшими. Говоритъ и дѣйствуетъ безъ всякаго соображенія. Онъ не въ состояніи остановить постояннаго вниманія на какой-нибудь мысли. Рѣчь его отрывиста, и слова вылетаютъ изъ устъ его совершенно неожиданно. Чѣмъ болѣе исполняющій эту роль покажетъ чистосердечія и простоты, тѣмъ болѣе онъ выиграетъ. Одѣтъ по модѣ“.— Такова краткая, но вполнѣ ясная и обстоятельная характеристика лица не только съ внутренней, но и съ внѣшней стороны, характеристика, данная самимъ творцомъ этого лица и представляющая какъ бы эскизъ, по которому живописецъ рисовалъ эту фигуру на картинѣ [1]).

Итакъ, Хлестаковъ, по аттестаціи самого Гоголя, „говоритъ и дѣйствуетъ безъ всякаго соображенія“; онъ „не лгунъ по ремеслу“ и „вовсе не надуваетъ“. Но, если случается, что поэты, сильные творческимъ синтезомъ, иногда обнаруживаютъ недостатокъ критическаго анализа при оцѣнкѣ своихъ же собственныхъ произведеній, то бываетъ также, что исполненіе иногда не вполнѣ соотвѣтствуетъ замыслу, что яркій и живой образъ, созданный фантазіей, дѣлается, при воплощеніи его въ словес-

---

[1]) Въ 1838 г. всего 21-года отъ роду Самаринъ выступилъ въ роли Хлестакова, при чемъ, по словамъ Бѣлинскаго, „и пьеса, и театръ, и публика были положительно въ выигрышѣ отъ того, что Самаринъ смѣнилъ Ленскаго“, игравшаго до того времени роль Хлестакова (Бѣлинскій, т. II, стр. 589).— См. „Сезонъ“ иллюстрир. артистич. сборн. подъ ред. Н. П. Кичеева. М. 1887. Вып. I-ый, Отд. Біографіи, стр. 15.

Отзывъ самого Гоголя о Хлестаковѣ-Самаринѣ: „Зачѣмъ онъ *симпатиченъ*? Этому Хлестакову я первый подалъ бы ѣсть, если бы онъ былъ голоденъ; *мой* Хлестаковъ не долженъ возбуждать въ зрителѣ чувство состраданія“.— Ibid., стр. 25.

ной картинѣ, и нѣсколько блѣднымъ, и даже несовсѣмъ правдоподобнымъ. Словомъ, эскизъ не—картина, замыселъ не—исполненіе, и самому поэту не всегда можно вѣрить на-слово, нужно видѣть его дѣло; нужно лично познакомиться съ созданіемъ поэта, когда оно дѣйствуетъ само по себѣ и само за себя, когда мы забываемъ даже о существованіи автора, какъ бы скрывающагося безслѣдно за кулисами.

Прочтемъ одну изъ сценъ, гдѣ Хлестаковъ является центральной фигурой, гдѣ всего нагляднѣе можно провѣрить, насколько исполненіе соотвѣтствуетъ замыслу, именно: 6-ое явленіе III-го дѣйствія. Предварительно два слова о томъ, что предшествуетъ этой сценѣ. Если содержаніе всей комедіи составляетъ, говоря словами одного изъ дѣйствующихъ лицъ, „чрезвычайное происшествіе“, т. е. пріѣздъ въ уѣздный городъ ревизора „инкогнито и еще съ секретнымъ предписаніемъ“, то въ первомъ дѣйствіи изображается тотъ моментъ, когда томительное ожиданіе появленія этой живой сфинксовой загадки мгновенно смѣняется страшнымъ переполохомъ, вызваннымъ вѣстью о томъ, что ревизоръ инкогнито не только пріѣхалъ, но уже двѣ недѣли какъ живетъ въ гостинницѣ. Городничій, какъ представитель города, первымъ отправляется, тоже прикрываясь чѣмъ-то въ родѣ инкогнито, на встрѣчу грозной неизвѣстности. Во второмъ дѣйствіи мы и видимъ эту первую встрѣчу городничаго съ Хлестаковымъ. Восьмое явленіе II д.—сцена въ высшей степени комическая по тому грандіозному недоразумѣнію, въ которомъ очутились оба лицомъ къ лицу встрѣтившіеся врага: Хлестаковъ, являясь невольнымъ пугаломъ для городничаго, самъ боится городничаго; а городничій дрожитъ отъ страха передъ Хлестаковымъ и самъ, конечно, ничуть того не подозрѣвая, пугаетъ Хлестакова; такимъ образомъ каждый изъ нихъ представляется намъ въ одно и то же время и грознымъ судьей и оробѣвшимъ подсудимымъ. Какъ ни страшенъ былъ чортъ, котораго намалевала разстроенная фантазія городничаго, скоро однако все улаживается къ обоюдному удовольствію. Городничій, хотя далеко еще не разгадавшій сфинксовой загадки, сдѣлалъ уже однако первый и, по его убѣжденію, вѣрный шагъ къ ея разрѣшенію: онъ везетъ Хлестакова, превращеннаго его собственнымъ сбитымъ съ толку воображеніемъ въ заправскаго ревизора, показывать этому своему собственному ревизору общественныя учрежденія города, чтобы затѣмъ, послѣ угощенія этого ревизора въ больницѣ приличнымъ его сану и миссіи завтракомъ, водворить его въ своемъ домѣ и такимъ образомъ еще крѣпче захватить въ свои руки концы этого гордіева узла, котораго не разсѣчешь ни мечемъ, ни топоромъ.—Но вотъ и третье дѣй-

ствіе; Хлестакова привезъ наконецъ городничій и къ себѣ на домъ, гдѣ все уже готово къ торжественному пріему высокаго посѣтителя, гдѣ городничиха съ дочкою, нарядившіяся въ свои парадные костюмы, уже готовы встрѣтить чуть не съ распростертыми объятіями „столичную штучку“. Что же касается самого Хлестакова, то онъ теперь какъ сыръ въ маслѣ. Онъ голодалъ, его накормили и напоили; онъ скучалъ, его развлекли обозрѣваніемъ различныхъ учрежденій; онъ издержался до копѣйки, ему любезно предложили взаймы двѣ сотни рублей. Для полноты блаженства недостаетъ только двухъ цвѣтковъ удовольствія изъ числа тѣхъ, которые привыкъ срывать Иванъ Александрычъ: зеленаго поля и прекраснаго пола. „Скажите пожалуйста, спрашиваетъ Хлестаковъ городничаго, нѣтъ ли у васъ какихъ-нибудь развлеченій, обществъ, гдѣ бы можно было, напримѣръ, поиграть въ карты?“—Но въ этомъ невинномъ и совершенно естественномъ въ данную минуту вопросѣ, какъ и во всѣхъ самыхъ незначительныхъ словахъ Хлестакова, городничій видитъ уже тонкій намекъ по своему адресу и ловкій подходъ ревизора-инкогнито, дѣйствующаго, по его убѣжденію, на каждомъ шагу по буквѣ даннаго ему секретнаго предписанія. И городничій чуть не съ клятвою завѣряетъ, что онъ самъ картъ и въ руки никогда не бралъ; въ случаѣ надобности онъ готовъ побожиться, что въ цѣломъ городѣ не найдешь ни одной колоды картъ .. Но двери отворяются и передъ Иваномъ Александрычемъ неожиданно, вмѣсто карточныхъ дамъ появляются двѣ живыя дамы: Анна Андревна и Марья Антоновна, маменька и дочка.—Прислушаемся же теперь повнимательнѣе къ салонной бесѣдѣ между „столичной штучкою“ и двумя представительницами уѣзднаго бомонда, бесѣдѣ, которой и посвящено все 6-ое явленіе Ш-го дѣйствія.

Начинается 6-е явленіе словами Городничаго:

Осмѣлюсь представить семейство мое: жена и дочь [1]).

Хлест. *(раскланиваясь)*. Какъ я счастливъ, сударыня, что имѣю въ своемъ родѣ удовольствіе васъ видѣть.

Анна Андр. Намъ еще болѣе пріятно видѣть такую особу.

Хл. *(рисуясь)*. Помилуйте, сударыня, совершенно напротивъ: мнѣ еще пріятнѣе.

А. А. Какъ можно-съ! вы это такъ изволите говорить для комплимента. Прошу покорно садиться.

Хл. Возлѣ васъ стоять есть уже счастіе; впрочемъ, если вы такъ непремѣнно хотите, я сяду. Какъ я счастливъ, что наконецъ сижу возлѣ васъ.

А. А. Помилуйте, я никакъ не смѣю принять на свой счетъ... Я думаю, вамъ послѣ столицы вояжировка показалась очень непріятною.

---

[1]) Всѣ выдержки приводятся по отд. изданію ком. Ревизоръ для учащихся кн. магаз. Салаевыхъ. М. 1886. Ц. 70 коп.

Хл. Чрезвычайно непріятна! Привыкши жить, comprenez vous, въ свѣтѣ и вдругъ очутиться въ дорогѣ — грязные трактиры, мракъ невѣжества... Если бы, признаюсь, не такой случай, который меня... *(Посматриваетъ на А. А. и рисуется передъ ней)* такъ вознаградилъ за все...

А. А. Въ самомъ дѣлѣ, какъ вамъ должно быть непріятно!

Хл. Впрочемъ, сударыня, въ эту минуту мнѣ очень пріятно.

А. А. Какъ можно-съ! Вы дѣлаете много чести. Я этого не заслуживаю.

Хл. Отчего же не заслуживаете? Вы, сударыня, заслуживаете.

А. А. Я живу въ деревнѣ...

Хл. Да, деревня, впрочемъ, тоже имѣетъ свои пригорки, ручейки... Ну, конечно, кто же сравнитъ съ Петербургомъ! Эхъ, Петербургъ, что́ за жизнь, право! Вы, можетъ-быть, думаете, что я только переписываю; нѣтъ, начальникъ отдѣленія со мной на дружеской ногѣ. Этакъ ударитъ по плечу: „Приходи, братецъ, обѣдать“! Я только на двѣ минуты захожу въ департаментъ, съ тѣмъ только, чтобы сказать—это вотъ такъ, это вотъ такъ. А тамъ ужъ чиновникъ для письма, этакая крыса, перомъ только — тртр... пошелъ писать! Хотѣли было меня даже коллежскимъ ассессоромъ сдѣлать, да думаю, зачѣмъ. И сторожъ летитъ еще на лѣстницѣ за мною со щеткою: „Позвольте, Иванъ Александровичъ, я вамъ“, говоритъ, „сапоги почищу“. *(Городничему)*. Что вы, господа, стоите? Пожалуйста садитесь!

Вмѣстѣ
Гор. Чинъ такой, что еще можно постоять.
Арт. Фил. Мы постоимъ.
Лука Лук. Не извольте безпокоиться!

Хл. Безъ чиновъ, прошу садиться! *(Городничій и всѣ садятся)*. Я не люблю церемоніи. Напротивъ, я даже стараюсь всегда проскользнуть незамѣтно. Но никакъ нельзя скрыться, никакъ нельзя! Только выйду куда-нибудь, ужъ и говорятъ: „Вонъ“, говорятъ, „Иванъ Александровичъ!“ А одинъ разъ меня приняли за главнокомандующаго, солдаты выскочили изъ гауптвахты и сдѣлали ружьемъ. Послѣ офицеръ, который мнѣ очень знакомъ, говоритъ мнѣ: „Ну, братецъ, мы тебя совершенно приняли за главнокомандующаго“.

А. А. Скажите, какъ!

Хл. Съ хорошенькими актрисами знакомъ. Я вѣдь тоже разные водевильчики... литераторовъ часто вижу. Съ Пущкинымъ на дружеской ногѣ. Бывало, часто говорю ему. „Ну, что́, братъ Пушкинъ?“—„Да такъ, братъ“, отвѣчалъ бывало: „такъ какъ-то все...“ Большой оригиналъ!

А. А. Такъ вы и пишете? Какъ это должно быть пріятно сочинителю! Вы, вѣрно, и въ журналы помѣщаете?

Хл. Да, и въ журналы помѣщаю. Моихъ впрочемъ много есть сочиненій: Женитьба Фигаро, Робертъ Дьяволъ, Норма. Ужъ и названій даже не помню. И все случаемъ: я не хотѣлъ писать, но театральная дирекція говоритъ: „Пожалуйста, братецъ, напиши что-нибудь“. Думаю себѣ: „Пожалуй, изволь, братецъ“. И тутъ же въ одинъ вечеръ, кажется, все написалъ. У меня легкость необыкновенная въ мысляхъ. Все это, что было подъ именемъ барона Брамбеуса, Фрегатъ Надежды и Московскій Телеграфъ... все это я написалъ.

А. А. Скажите, такъ это вы были Брамбеусъ?

Хл. Какъ же, я имъ всѣмъ поправляю стихи. Мнѣ Смирдинъ даетъ за это сорокъ тысячъ.

А. А. Такъ, вѣрно, и Юрій Милославскій ваше сочиненіе?

Хл. Да, это мое сочиненіе.

А. А. Я сейчасъ догадалась.

Марья Ант. Ахъ, маменька, тамъ написано, что это Загоскина сочиненіе.

А. А. Ну вотъ: я и знала, что даже и здѣсь будешь спорить.

Хл. Ахъ, да, это правда, это точно Загоскина, а есть другой Юрій Милославскій, такъ тотъ ужъ мой.

А. А. Ну, это, вѣрно, я вашъ читала. Какъ хорошо написано!

Хл. Я, признаюсь, литературой существую. У меня домъ первый въ Петербургѣ. Такъ ужъ и извѣстенъ домъ Ивана Александровича. *(Обращаясь ко всѣмъ).* Сдѣлайте милость, господа, если будете въ Петербургѣ, прошу ко мнѣ. Я вѣдь тоже балы даю.

А. А. Я думаю, съ какимъ тамъ вкусомъ и великолѣпіемъ даютъ балы!

Хл. Просто, не говорите. На столѣ, напримѣръ, арбузъ—въ семьсотъ рублей арбузъ. Супъ въ кастрюлькѣ прямо на пароходѣ пріѣхалъ изъ Парижа; откроютъ крышку—паръ, которому подобнаго нельзя отыскать въ природѣ. Я всякій день на балахъ. Тамъ у насъ и вистъ свой составился: министръ иностранныхъ дѣлъ, французскій посланникъ, нѣмецкій посланникъ и я. И ужъ такъ уморишься, играя, что, просто, ни на что не похоже. Какъ взбѣжишь по лѣстницѣ къ себѣ на четвертый этажъ—скажешь только кухаркѣ: „На, Маврушка, шинель“... Что ужъ я вру—я и позабылъ, что живу въ бельэтажѣ. У меня одна лѣстница стоитъ... А любопытно взглянуть ко мнѣ въ переднюю, когда я еще не проснулся: графы и князья толкутся и жужжатъ тамъ какъ шмели, только и слышно ж... ж... ж... Иной разъ и министръ... *(Городничій и прочіе съ робостью встаютъ съ своихъ стульевъ).* Мнѣ даже на пакетахъ пишутъ ваше превосходительство. Одинъ разъ я даже управлялъ департаментомъ. И странно: директоръ уѣхалъ—куда уѣхалъ, неизвѣстно. Ну, натурально пошли толки: какъ, что, кому занять мѣсто? Многіе изъ генераловъ находились охотники и брались, но подойдутъ бывало—нѣтъ, мудрено! Кажется и легко на видъ, а разсмотрѣть—просто, чортъ возьми! Видятъ, нечего дѣлать—ко мнѣ. И въ ту же минуту по улицамъ курьеры, курьеры, курьеры... можете представить себѣ, тридцать пять тысячъ однихъ курьеровъ! Каково положеніе, я спрашиваю? „Иванъ Александровичъ, ступайте департаментомъ управлять!“ Я, признаюсь, немного смутился, вышелъ въ халатѣ, хотѣлъ отказаться, но думаю, дойдетъ до государя, ну, да и послужной списокъ тоже... „Извольте, господа, я принимаю должность, я принимаю“, говорю: „такъ и быть“, говорю: „я принимаю, только ужъ у меня ни, ни, ни! ужъ у меня ухо востро! ужъ я...“ И точно бывало: прохожу черезъ департаментъ—просто землетрясеніе, все дрожитъ, трясется, какъ листъ. *(Городничій и прочіе трясутся отъ страха; Хлестаковъ горячится сильнѣе).* О, я шутить не люблю; я имъ всѣмъ задалъ острастку! Меня самъ государственный совѣтъ боится. Да что въ самомъ дѣлѣ? Я такой! я не посмотрю ни на кого... я говорю всѣмъ: „Я самъ себя знаю, самъ“. Я вездѣ, вездѣ [1]). Во дворецъ всякій день ѣзжу. Меня завтра же произведутъ... сейчасъ... въ фельдмарш... *(Поскальзывается и чуть-чуть не падаетъ на полъ, но съ почтеніемъ поддерживается чиновниками).*

Гор. *(подходя и трясясь всѣмъ тѣломъ, силится выговорить).* А ва-ва-ва... ва...

Хл. *(быстрымъ отрывистымъ голосомъ).* Что такое?

Гор. А ва-ва-ва... ва...

Хл. *(такимъ же голосомъ).* Не разберу ничего, все вздоръ.

Гор. Ва-ва-ва... шество, превосходительство, не прикажете ли отдохнуть... вотъ и комната и все, что нужно.

---

[1]) *(Встаетъ съ кресла).* Этой ремарки въ текстѣ нѣтъ; но ее слѣдуетъ предположить, потому что вслѣдъ затѣмъ Хлестаковъ поскальзывается и чуть не падаетъ, чего не могло случиться при сидячемъ положеніи.

Хл. Вздоръ—отдохнуть! Извольте, я готовъ отдохнуть. Завтракъ у васъ, господа, хорошъ... я доволенъ, я доволенъ. *(Съ декламаціей).* Лабарданъ, лабарданъ! *(Входитъ въ боковую комнату, за нимъ городничій).*

„Но это не—бесѣда трехъ лицъ, а скорѣе—вдохновенная импровизація одного лица, милѣйшаго Ивана Александрыча", невольно скажетъ всякій, по прочтеніи этой сцены. Дѣйствительно, это—импровизація, тѣмъ болѣе вдохновенная, что она изливалась подъ вліяніемъ недавнихъ возліяній за сытнымъ завтракомъ, что она постоянно подогрѣвалась и огнемъ благогбвѣйнаго вниманія и непритворнаго восхищенія, которымъ искрились и горѣли глаза слушательницъ, и нѣжнымъ тономъ, съ которымъ предлагались вопросы старшею изъ нихъ, конечно, „дамою, пріятною во всѣхъ отношеніяхъ".—Эти вопросы, замѣтимъ кстати, служили какъ бы темами для импровизатора и при болѣе внимательномъ разсмотрѣніи мы найдемъ, вмѣсто одной, нѣсколько отдѣльныхъ импровизацій, соотвѣтствующихъ заданнымъ темамъ. Но на минуту отложимъ нашъ подробный анализъ этихъ импровизацій, имѣющій цѣлію рѣшить вопросъ о томъ, каковъ Хлестаковъ и по замыслу и по исполненію, насколько можно видѣть изъ этой сцены, по нашему мнѣнію, особенно характерной. Наша точка зрѣнія критическая. Посмотримъ сначала, какое непосредственное впечатлѣніе произвело это „не любо—не слушай" на лица, которыя присутствовали въ самомъ салонѣ городничаго, изъ которыхъ однимъ (меньшинству) было любо, а другимъ (большинству) было страшно слушать, но изъ которыхъ ни одно не могло и подумать о томъ, чтобы помѣшать (эти слушатели—замѣтимъ въ скобкахъ—готовые пасть во прахъ передъ ревизоромъ-инкогнито, конечно, не имѣютъ ничего общаго съ тѣмъ пріятелемъ Крыловской басни, который такъ искусно заставилъ завравшагося дворянина туриста постепенно убавлять размѣры его римскаго огурца). Заглянемъ же въ каждое изъ трехъ слѣдующихъ за шестымъ явленій.

Едва успѣлъ городничій скрыться за дверью вмѣстѣ со своимъ страшнымъ имъ же самимъ сотвореннымъ кумиромъ, который передъ отходомъ ко сну для финала продекламировалъ крѣпко засѣвшее ему въ голову курьезное названіе рыбы „лабарданъ", фигурировавшей въ числѣ блюдъ на завтракѣ,—какъ Бобчинскій и Добчинскій—эти ходячія газеты городка—поспѣшили первые высказать другъ другу свои впечатлѣнія. Начинаетъ постоянный запѣвало Бобчинскій:

Вотъ это, Петръ Ивановичъ, человѣкъ-то! Вотъ оно что значитъ человѣкъ! Въ жизнь не былъ въ присутствіи такой важной персоны, чуть не умеръ со страху. Какъ вы думаете, Петръ Ивановичъ, кто онъ такой въ разсужденіи чина?

Добч. Я думаю, чуть ли не генералъ.

Бовч. А я такъ думаю, что генералъ-то ему и въ подметки не станетъ! а когда генералъ, то ужъ развѣ самъ генералиссимусъ! Слышали: государственный-то совѣтъ какъ прижалъ! Пойдемъ, разскажемъ поскорѣе Аммосу Ѳедоровичу и Коробкину.

И тотчасъ же бѣгутъ разносить по городу свѣжій номеръ своей непечатной газеты. Вслѣдъ за ними скрывается за дверь и остальной мужской персоналъ.—Остаются однѣ дамы, маменька и дочка, начинающія одна у другой оспаривать честь побѣды надъ столичной штучкой. Маменька, у которой отъ избытка восхищенія въ груди дыханье сперлось, первая разрѣшается громкимъ восклицаніемъ; „Ахъ, какой пріятный“! на которое какъ эхо откликается дочка: „Ахъ, милашка“!—„Но только какое тонкое обращеніе“! продолжаетъ маменька:

сейчасъ можно увидѣть столичную штучку. Пріемы и все это такое... Ахъ, какъ хорошо! я страхъ люблю такихъ молодыхъ людей! я, просто, безъ памяти. Я однакожъ ему очень понравилась: я замѣтила—все на меня поглядывалъ.

Марья Ант. Ахъ, маменька, онъ на меня глядѣлъ!

Анна Андр. Пожалуйста, съ своимъ вздоромъ подальше. Это здѣсь вовсе неумѣстно.

Марья Ант. Нѣтъ, маменька, право.

Анна Андр. Ну, вотъ! Боже сохрани, чтобы не поспорить! нельзя, да и полно! Гдѣ ему смотрѣть на тебя? и съ какой стати ему смотрѣть на тебя?

Марья Ант. Право, маменька, все смотрѣлъ. И какъ началъ говорить о литературѣ, то взглянулъ на меня, и потомъ, когда разсказывалъ, какъ игралъ въ вистъ съ посланниками, и тогда посмотрѣлъ на меня.

Анна Андр. Ну, можетъ быть, одинъ какой-нибудь разъ, да и то такъ ужъ, лишь бы только. „А“, говоритъ себѣ: дай ужъ посмотрю на нее“!

Но вотъ и самъ городничій, на цыпочкахъ возвращающійся изъ комнаты, куда онъ только-что спровадилъ на отдыхъ Хлестакова. „Чш... ш...“ шопотомъ говоритъ городничій—„Что“? летитъ на-встрѣчу ему болѣе громкій отъ нетерпѣнія вопросъ изъ устъ его супруги.

Гор. И не радъ, что напоилъ. Ну, что если хоть одна половина изъ того, что онъ говорилъ, правда? *(Задумывается)*. Да какъ же и не быть правдѣ? Подгулявши, человѣкъ все несетъ наружу: что на сердцѣ, то и на языкѣ. Конечно, прилгнулъ немного; да вѣдь, не прилгнувши, не говорится никакая рѣчь. Съ министрами играетъ и во дворецъ ѣздитъ... Такъ вотъ, право, чѣмъ больше думаешь... чортъ его знаетъ, не знаешь, что и дѣлается въ головѣ; просто, какъ будто или стоишь на какой-нибудь колокольнѣ, или тебя хотятъ повѣсить.

Послѣ небольшого препирательства съ женою, вызваннаго противоположностью ихъ взглядовъ на Хлестакова, городничій высказываетъ далѣе свое крайнее недоумѣніе по поводу стрясшейся надъ нимъ оказіи, которая перевернула вверхъ дномъ его основныя понятія о чиновничьей іерархіи:

.... Чудно все завелось теперь на свѣтѣ: хотя бы народъ-то ужъ былъ вид-

ный, а то худенькій, тоненькій—какъ его узнаешь, кто онъ? еще военный все-таки кажетъ изъ себя; а какъ надѣнетъ фрачишку—ну, точно муха съ подрѣзанными крыльями. А вѣдь долго крѣпился давеча въ трактирѣ, заламывалъ такія аллегоріи и экивоки, что, кажись, вѣкъ бы не добился толку. А вотъ наконецъ и подался. Да еще наговорилъ больше, чѣмъ нужно. Видно, что человѣкъ молодой.

Какъ ни былъ озадаченъ, ошеломленъ, потрясенъ до глубины души городничій, только-что передъ тѣмъ почувствовавшій было подъ ногами твердую почву, однако онъ одинъ изъ всѣхъ—потому что умнѣе всѣхъ—относится нѣсколько критически къ импровизаціи Хлестакова: онъ нисколько не сомнѣвается въ томъ, что ревизоръ и „прилгнулъ немного“, потому что красна рѣчь ложью, что онъ и наговорилъ вообще „больше, чѣмъ нужно“, потому что человѣкъ молодой; но съ другой стороны онъ убѣжденъ, что половина изъ того, что наговорено, должна быть правдой, потому что у подгулявшаго человѣка, что на сердцѣ, то и на языкѣ. Таково уже свойство всякаго прямолинейнаго ума, что разъ онъ изъ обычной узкой колеи выбитъ какой-либо небывалой оказіей, онъ не можетъ взглянуть на дѣло съ иной точки зрѣнія и даже въ минуты нѣкотораго просвѣтлѣнія попадаетъ опять на ту же роковую прямую линію. Эта послѣдняя сцена т. е. 9 явл. III дѣйств. даетъ ключъ къ объясненію того, почему городничій не только продолжалъ глядѣть на Хлестакова все тѣми же „великими глазами страха“, но пришелъ въ еще бо́льшее разстройство отъ такихъ словъ, какъ: министръ, государственный совѣтъ, дворецъ, словъ слишкомъ отвлеченныхъ, непривычныхъ для слуха и языка уѣзднаго чиновничества. Итакъ—критика не привела ни къ чему городничаго, и концы гордіева узла окончательно ускользнули изъ его рукъ.

Попробуемъ теперь мы, посторонніе зрители, чуждые страха, подвергнуть критическому анализу вдохновенную импровизацію Хлестакова, импровизацію, которая для однихъ оказалась перунами громовержца, для другихъ—пѣніемъ соловья, а для самого импровизатора—колыбельною пѣснью, которою онъ такъ убаюкалъ себя, что проспалъ богатырскимъ сномъ вплоть до утра слѣдующаго дня. Посмотримъ, дѣйствительно ли это—импровизація человѣка, который, по словамъ Гоголя, „самъ позабываетъ, что лжетъ, и уже самъ почти вѣритъ тому, что говоритъ“, или это — сознательная ложь человѣка, *догадавшагося* въ чемъ дѣло, а потому говорящаго и дѣйствующаго по извѣстному плану съ цѣлію окончательно одурачить довѣрчивыхъ простаковъ.

Прежде всего нужно обратить вниманіе на крайніе пункты рѣчи Хлестакова, а также и на тотъ поводъ, по которому она началась именно съ Петербурга. Анна Андревна заикнулась о томъ, что она живетъ въ

деревнѣ. Хлестаковъ перебиваетъ ее: „да, деревня, впрочемъ, тоже имѣетъ свои пригорки, ручейки“... бросаетъ деревню и въ силу ассоціаціи по контрасту переносится въ Петербургъ: „ну, конечно, кто же сравнитъ съ Петербургомъ“!—Вотъ поводъ. А точка отправленія?—„Вы, можетъ быть, думаете, что я только переписываю“—вотъ въ какомъ минорномъ тонѣ, какою низкой нотой начинается пѣсня! Правда, сейчасъ же говорится и о дружбѣ съ начальникомъ отдѣленія, и о чинѣ коллежскаго ассессора, и о вниманіи къ его сапогамъ департаментскаго сторожа—но какъ это все ничтожно, какъ мизерно, потому что еще похоже на правду,—передъ тѣмъ fortissimo, съ которымъ берутся высочайшія ноты финала: „Меня самъ государственный совѣтъ боится“... „Во дворецъ всякій день ѣзжу“... „Меня завтра же произведутъ... сейчасъ... въ фельдмарш...“ тутъ онъ, поскользнувшись, чуть не падаетъ, и рѣчь, дошедшая до геркулесовыхъ столбовъ вдохновеннаго импровизированья, обрывается. Вотъ каковы начало и конецъ рѣчи Хлестакова!—Но, быть можетъ, если обратимъ вниманіе на средину рѣчи, мы замѣтимъ нѣкоторую градацію, извѣстные переходы въ этомъ стремительномъ crescendo. Никакой градаціи, ни малѣйшей постепенности: напротивъ, все идетъ скачками, головоломными salto mortale (недаромъ самъ Гоголь въ первоначальной редакціи комедіи называлъ Хлестакова и Скакуновымъ); вся рѣчь раскалывается на нѣсколько отдѣльныхъ кусковъ, на нѣсколько безсвязныхъ частей. Такихъ частей можно приблизительно намѣтить *шесть*: 1) болѣе чѣмъ скромное начало, о содержаніи котораго сейчасъ сказано, 2) разсказъ о случаѣ, когда его съ гауптвахты приняли за главнокомандующаго (по другой редакціи—за турецкаго посланника), 3) о своей литературной дѣятельности, которая приноситъ ему десятки тысячъ доходу, 4) о балахъ вообще и объ игрѣ въ вистъ съ представителями дипломатическаго корпуса, 5) о своемъ управленіи департаментомъ и наконецъ 6) сейчасъ приведенный грандіозный финалъ съ фельдмаршаломъ.—Попробуйте теперь уловить внутреннюю связь, напримѣръ, между первою частью, оканчивающеюся сообщеніемъ о почтительности сторожа, и второю частью, гдѣ уже идетъ рѣчь о сходствѣ его особы съ какимъ-то главнокомандующимъ. Правда, внѣшній поводъ здѣсь еще есть: почтительныя позы, въ которыхъ стояли городничій и прочіе, ихъ отказъ отъ предложенія садиться—все это должно было, конечно, броситься въ глаза Хлестакову. Но неожиданный скачокъ отъ 2-ой части къ 3-ей, отъ главнокомандующаго къ хорошенькимъ актрисамъ, ужъ не можетъ быть объясненъ однимъ сочувственнымъ восклицаніемъ Анны Андревны: „скажите, какъ“!—Однако и

въ такой головѣ, какъ Хлестаковская, и даже отуманенной послѣдствіями завтрака, не можетъ же совершенно прекратиться дѣйствіе закона ассоціаціи по смежности, и вотъ за актрисами слѣдуютъ водевильчики, за водевильчиками знакомство съ литераторами вообще и наконецъ дружба съ Пушкинымъ.

Нельзя удержаться, чтобы не повторить этого мѣста: „Съ хорошенькими актрисами знакомъ. Я вѣдь тоже разные водевильчики... литераторовъ часто вижу. Съ Пушкинымъ на дружеской ногѣ. Бывало, часто говорю ему: „Ну, что, братъ Пушкинъ“?—„Да такъ, братъ“, отвѣчалъ бывало: „такъ какъ-то все“... Большой оригиналъ“!—Здѣсь Ив. Алекс. неподражаемо милъ и по тому дружескому, отчасти покровительственному тону, въ какомъ онъ якобы велъ свои бесѣды съ Пушкинымъ, и потому краткому, но рѣшительному опредѣленію личности Пушкина, какъ большого оригинала [1]).

О поводѣ къ знакомству съ актрисами и литераторами Хлестаковъ говоритъ еще очень нерѣшительно и даже не доканчиваетъ фразы: „я вѣдь тоже разные водевильчики“... отчасти потому, что не знаетъ, какъ ее закончить, отчасти потому, что спѣшитъ похвастаться своей дружбой съ Пушкинымъ. Но стоило только Аннѣ Андревнѣ подлить масла въ огонь, стоило выказать свой искренній интересъ къ его прикосновенности къ литературѣ, стоило его *толкнуть* (употребляемъ мѣткое слово Бѣлинскаго) своимъ вопросомъ: „Вы, вѣрно, и въ журналы помѣщаете“?—какъ изъ устъ Хлестакова быстро покатились какъ по наклонной плоскости, прыгая, сталкиваясь и перепутываясь, заглавія комедій, романовъ, оперъ и цѣлыхъ журналовъ. Изъ скромнаго сочинителя водевильчиковъ онъ вдругъ, самъ того за минуту не предвидя, преобразился въ своемъ воображеніи не только въ разносторонняго литератора, но даже композитора оперъ, даже въ единоличнаго сочинителя цѣлыхъ журналовъ и наконецъ въ какого-то необыкновеннаго редактора неизвѣстно чего, поправляющаго всѣмъ стихи и за этотъ одинъ трудъ получающаго отъ книгопродавца Смирдина ни болѣе, ни менѣе, какъ сорокъ тысячъ.—Одно единственное замѣчаніе дочки, нѣсколько болѣе внимательной, чѣмъ маменька, къ заглавіямъ книгъ, замѣчаніе о томъ, что Юрій Милославскій — сочиненіе Загоскина, оказалось слишкомъ ничтожнымъ препятствіемъ для этой словесной скачки безъ препятствій, и разлетѣвшійся Хлестаковъ, ни на минуту не задумавшись, быстро перескочилъ черезъ

[1]) Въ первыхъ редакціяхъ комедіи еще нѣтъ этого эпизода о Пушкинѣ: Гоголь, уже по кончинѣ Пушкина, пожелалъ, вѣроятно, съ своей комедіей связать навсегда имя ея „крестнаго отца“.

этотъ пустякъ: „ахъ, да, это правда, это точно Загоскина, а есть другой Юрій Милославскій, такъ тотъ ужъ мой“—перескочилъ и еще стремительнѣе понесся внизъ по наклонной плоскости. Оказывается, что онъ литературой существуетъ, что его домъ первый въ Петербургѣ, что онъ тоже даетъ балы. — Хлестаковъ, запыхавшись отъ скачки, на секунду останавливается; но предположеніе Анны Андревны о томъ, съ какимъ великолѣпіемъ должны даваться балы въ Петербургѣ, предположеніе, высказанное восторженнымъ тономъ, опять *толкаетъ* Хлестакова: онъ съ литературнаго конька въ одинъ мигъ перескакиваетъ на великосвѣтскаго. Онъ уже на балу; онъ, „елистратишка простой“ по выраженію своего слуги Осипа, уже играетъ въ вистъ съ посланниками. Однако великосвѣтскій конекъ оказался бойчѣе литературнаго и чуть было не сбросилъ его въ грязь настоящей прозаической дѣйствительности. „Какъ взбѣжишь по лѣстницѣ къ себѣ на четвертый этажъ—скажешь только кухаркѣ: на, Маврушка, шинель... Что жъ я вру—я и позабылъ, что живу въ бельэтажѣ“. Какъ мило звучитъ это укоризненное замѣчаніе самому себѣ, сказанное во всеуслышаніе, замѣчаніе о томъ, что онъ *вретъ*, именно тогда, когда онъ впервые обмолвился правдой. — Затѣмъ нашъ неутомимый наѣздникъ, задоръ котораго ростетъ тѣмъ болѣе, чѣмъ далѣе онъ скачетъ, быстро поправляется въ сѣдлѣ, ухватившись за лѣстницу: „у меня одна лѣстница стоитъ“... и не докончилъ, потому что съ лѣстницы влетѣлъ въ переднюю, гдѣ ему уже слышится жужжаніе шмелей въ образѣ графовъ, князей и даже министра. И теперь — ужъ безъ поощрительнаго толчка со стороны Анны Андревны, но не безъ толчка со стороны безмолвныхъ слушателей, которые при словѣ „министръ“ всѣ встаютъ и слѣд. производятъ замѣтное и для Хлестакова движеніе и шумъ—нашъ наѣздникъ превращается въ дикаго коня, который, закусивъ удила, мчится бѣшено, неудержимо до той минуты, когда поддерживается почтительно чиновниками, спасающими отъ паденія на полъ этого полъ-фельдмаршала: излишняя горячность и сильное утомленіе помѣшали досказать другую половину внушительнаго слова: „меня завтра же произведутъ... сейчасъ... въ фельдмарш...“ Такъ въ позднѣйшей редакціи Ревизора; въ прежней же, наприм., во второмъ изданіи комедіи (1841 г.) финалъ—другой: „меня даже хотѣли сдѣлать вице-канцлеромъ“, затѣмъ ремарка: *зѣваетъ во всю глотку*, и наконецъ спрашиваетъ неизвѣстно у кого: „*о чемъ бишь я говорилъ*“?—Вотъ что остроумно замѣчаетъ Бѣлинскій объ этомъ заключительномъ вопросѣ, не представляющемъ, конечно, ничего хлесткаго, но въ высшей степени хлестаковскомъ: „Если бы ему сказали, что онъ говорилъ о томъ, какъ

отецъ сѣкалъ его розгами, онъ навѣрное уцѣпился бы за эту мысль и началъ бы не говорить, а какъ будто продолжать, что это очень больно, что онъ всегда кричалъ, но что „при нынѣшнемъ образованіи этимъ ничего не возьмешь“ [1]). Но Хлестаковъ не только здѣсь, въ самомъ концѣ, когда его уже клонитъ ко сну, но и въ любомъ мѣстѣ раньше могъ бы вдругъ остановиться и спросить: „о чемъ бишь я говорилъ?“ — еслибы Анна Андревна не задавала ему стремительныхъ вопросовъ и не издавала возгласовъ, полныхъ восхищенія.—Итакъ вотъ каковъ Хлестаковъ въ одну изъ самыхъ характерныхъ минутъ, про которую самъ Гоголь выразился въ извѣстномъ уже намъ письмѣ такъ: „Это вообще лучшая и самая поэтическая минута его жизни—почти родъ вдохновенія“.

Нашъ подробный—даже черезъ-чуръ подробный для того, кому рѣчь Хлестакова говоритъ сама за себя—анализъ вдохновенной импровизаціи или, какъ уже замѣчено было прежде, нѣсколькихъ отдѣльныхъ импровизацій, не сшитыхъ даже и на живую нитку, достаточно ясно, думается намъ, показалъ, что въ 6-мъ явленіи III дѣйствія исполненіе вполнѣ соотвѣтствуетъ замыслу, что центральная фигура картины вполнѣ вѣрна эскизу, и что Хлестаковъ, слѣдов., не плутъ и не лгунъ по профессіи; словомъ, онъ не играетъ роли ревизора, да и не способенъ играть ее, если бы даже захотѣлъ.

Однако намъ могутъ возразить, что по 6-му явл. III дѣйств. нельзя еще судить о Хлестаковѣ, ибо онъ находится здѣсь не въ нормальномъ состояніи. Такъ заглянемъ въ IV-е дѣйствіе, все отъ начала до конца посвященное изображенію похожденій Хлестакова подъ гостепріимнымъ кровомъ городничаго. Припомнимъ въ общихъ чертахъ эти похожденія. Во-первыхъ, Хлестаковъ, отлично выспавшійся и вполнѣ довольный своимъ положеніемъ, принимаетъ одного за другимъ гостей: судью, почтмейстера, смотрителя училищъ, попечителя богоугодныхъ заведеній, обоихъ близнецовъ (Бобчинскаго и Добчинскаго) и наконецъ секундъ-маіора екатерининскихъ временъ Растаковскаго (цѣлыхъ шесть визитовъ!); 2) пишетъ письмо въ Петербургъ къ своему пріятелю литератору; 3) принимаетъ просителей—нѣсколькихъ купцовъ и двухъ просительницъ—слесаршу и унтеръ-офицершу; 4) ухаживаетъ одновременно за дочкой и за ея маменькой, кончая тѣмъ, что предлагаетъ руку и сердце дочкѣ, и наконецъ 5) уже женихомъ уѣзжаетъ на одинъ день къ небывалому дядѣ, но тѣмъ не менѣе „богатому старику“, вѣроятно, за благословеніемъ на бракъ. Вотъ какая по-истинѣ изумительная дѣя-

---

[1]) Соч. Т. III, стр. 403 или отд. изд. Ревизора для учащихся, стр. 177 – 178.

тельность, изумительная и по своему разнообразію, и по той быстротѣ, съ которою развивается въ такой короткій промежутокъ (всего какой-нибудь часъ времени)!—Неудивительно, если въ глазахъ иного читателя Хлестаковъ IV-го дѣйствія можетъ совершенно заслонить собою Хлестакова III д. (нечего и говорить о II).

Прочтемъ теперь одну изъ сценъ, гдѣ являются визитеры-чиновники, и посмотримъ, какъ ведетъ себя Хлестаковъ—уже не въ салонѣ въ присутствіи дамъ и другихъ лицъ, а съ глазу на глазъ съ однимъ изъ гостей, именно съ попечителемъ богоугодныхъ заведеній.—Этотъ tête-à-tête изображенъ въ 6 явленіи IV дѣйствія.

ХЛЕСТАКОВЪ и АРТЕМІЙ ФИЛИППОВИЧЪ *(вытянувшись и придерживая шпагу)*.

Арт. Фил. Имѣю честь представиться: попечитель богоугодныхъ заведеній, надворный совѣтникъ Земляника.

Хл. Здравствуйте, прошу покорно садиться.

Арт. Фил. Имѣлъ честь сопровождать васъ и принимать лично во ввѣренныхъ моему смотрѣнію богоугодныхъ заведеніяхъ.

Хл. А, да, помню. Вы очень хорошо угостили завтракомъ.

Арт. Фил. Радъ стараться на службу отечеству.

Хл. Я признаюсь, это моя слабость — люблю хорошую кухню. Скажите, пожалуйста, мнѣ кажется, какъ будто бы вчера вы были немножко ниже ростомъ, не правда ли?

Арт. Фил. Очень можетъ быть. *(Помолчавъ)*. Могу сказать, что не жалѣю ничего и ревностно исполняю службу. *(Придвигается ближе со своимъ стуломъ и говоритъ вполголоса)*. Вотъ здѣшній почтмейстеръ совершенно ничего не дѣлаетъ: всѣ дѣла въ большомъ запущеніи: посылки задерживаются... извольте сами нарочно разыскать. Судья тоже ѣздитъ только за зайцами, въ присутственныхъ мѣстахъ держитъ собакъ, и поведенія, если признаться передъ вами,—конечно, для пользы отечества я долженъ это сдѣлать, хотя онъ мнѣ родня и пріятель,—поведенія самаго предосудительнаго. Здѣсь есть одинъ помѣщикъ Добчинскій, котораго вы изволили видѣть, и какъ только этотъ Добчинскій куда-нибудь выйдетъ изъ дому, то онъ тамъ уже и сидитъ у жены его, я присягнуть готовъ...

Хл. Скажите пожалуйста! а я никакъ этого не думалъ.

Арт. Фил. Вотъ и смотритель здѣшняго училища. Я не знаю, какъ могло начальство повѣрить ему такую должность. Онъ хуже, чѣмъ якобинецъ, и такія внушаетъ юношеству неблагонамѣренныя правила, что даже выразить трудно. Не прикажете ли, я все это изложу лучше на бумагѣ?

Хл. Хорошо, хоть на бумагѣ. Мнѣ очень будетъ пріятно. Я, знаете, этакъ люблю въ скучное время прочесть что-нибудь забавное... Какъ ваша фамилія? все я позабываю.

Арт. Фил. Земляника.

Хл. А, да! Земляника. И что жъ, скажите, пожалуйста, есть у васъ дѣтки?

Арт. Фил. Какъ же съ! пятеро; двое уже взрослыхъ.

Хл. Скажите, взрослыхъ! а какъ они... какъ они того?..

Арт. Фил. То есть, не изволите ли спрашивать, какъ ихъ зовутъ?

Хл. Да, какъ ихъ зовутъ?

Арт. Фил. Николай, Иванъ, Елизавета, Марья и Перепетуя.

Хл. Это хорошо.

Арт. Фил. Не смѣя безпокоить своимъ присутствіемъ, отнимать времени, опредѣленнаго на священныя обязанности.. *(Раскланивается съ тѣмъ, чтобы уйти).*

Хл. *(провожая).* Нѣтъ, ничего. Это все очень смѣшно, что вы говорили. Пожалуйста, и въ другое тоже время... Я это очень люблю. *(Возвращается и, отворивши дверь, кричитъ вслѣдъ ему).* Эй вы! какъ васъ? я все позабываю, какъ ваше имя и отчество?

Арт. Фил. Артемій Филипповичъ.

Хл. Сдѣлайте милость, Артемій Филипповичъ; со мной странный случай: въ дорогѣ совершенно издержался. Нѣтъ ли у васъ денегъ взаймы, рублей четыреста?

Арт. Фил. Есть.

Хл. Скажите, какъ кстати! Покорнѣйше васъ благодарю.

Сравнимъ теперь положеніе Хлестакова въ этой сценѣ съ положеніемъ его въ 6-мъ явл. III дѣйствія. Тамъ онъ въ ненормальномъ настроеніи, здѣсь уже въ нормальномъ. Тамъ онъ былъ гостемъ; здѣсь онъ является хозяиномъ, принимающимъ гостей. Тамъ онъ отвѣчаетъ на вопросы хозяйки и, увлекаясь желаніемъ порисоваться передъ дамами, вдохновенно импровизируетъ; здѣсь самъ предлагаетъ вопросы гостю, но, при всемъ своемъ желаніи быть любезнымъ хозяиномъ, не обличаетъ большой находчивости. Однако, согласитесь—и тамъ, и здѣсь Иванъ Александрычъ *одинаково недогадливъ:* наушничанье, доносъ на всѣхъ сослуживцевъ (кромѣ городничаго) попечителя богоугодныхъ заведеній, желающаго подслужиться къ начальству и готоваго даже изложить на бумагѣ все, имъ нашептанное, Ив. Алекс. въ своей наивной простотѣ принимаетъ за простую, но не лишенную занимательности сплетню, за смѣшной анекдотъ. И этотъ смѣшной анекдотъ былъ, повидимому, причиной той разсѣянности, по которой Хлестаковъ забылъ попросить взаймы, какъ это неизмѣнно дѣлалъ онъ подъ конецъ каждаго изъ трехъ предыдущихъ визитовъ, и долженъ былъ для этого нарочно позвать уже скрывшагося за дверью четвертаго гостя. Спрашивается: неужели же такъ именно сталъ бы вести бесѣду съ глазу на глазъ не только человѣкъ, самъ намѣренно разыгрывающій роль ревизора-инкогнито съ секретнымъ предписаніемъ, но даже человѣкъ, догадавшійся только, что его принимаютъ не за то, что онъ есть на самомъ дѣдѣ, и сообразившій послѣдствія этого обоюдуостраго qui-pro-quo?

Итакъ мы разсматривали Хлестакова въ двухъ весьма различныхъ положеніяхъ: сначала въ возбужденномъ, даже вдохновенномъ настроеніи и въ салонной бесѣдѣ, затѣмъ въ спокойномъ и трезвенномъ настроеніи и въ кабинетномъ разговорѣ—и ничего не могли усмотрѣть въ немъ такого,

что давало бы намъ право считать его за догадливаго малаго, тѣмъ болѣе за плута по профессіи.

Сдѣлаемъ еще одно наблюденіе: посмотримъ, каковъ наконецъ Хлестаковъ наединѣ съ самимъ собою. Для этой цѣли прочтемъ оба монолога его въ томъ же IV дѣйствіи, именно: 2-ое и 8-е явленія. Первый монологъ произноситъ онъ тотчасъ же послѣ того, какъ возсталъ отъ богатырскаго сна, передъ самымъ появленіемъ перваго гостя, уѣзднаго философа судьи. Второй же, особенно важный для нашего наблюденія, произносится имъ тотчасъ же за изчезновеніемъ послѣдняго гостя.—Считая излишнимъ распространяться о важномъ значеніи въ драмѣ такой съ перваго взгляда неестественной, сравнительно съ діалогомъ, формы, какъ монологъ, напомню только, что монологъ имѣетъ цѣлью раскрыть передъ читателемъ или зрителемъ все сокровенное души извѣстнаго лица, даже тѣ его тайныя думы и намѣренія, которыя онъ никогда не повѣритъ и самому близкому другу (будь то самъ наперсникъ старинной трагедіи).—Такъ заглянемъ же въ душу къ Хлестакову, когда эта душа должна быть передъ нами совсѣмъ нараспашку. Если теперь, на другой день, послѣ объѣзда городскихъ учрежденій, послѣ радушнаго угощенія его завтракомъ въ больницѣ и не менѣе радушнаго пріема его въ домѣ городничаго, онъ наконецъ *догадался*, за кого его принимаютъ, то въ первомъ же монологѣ (2 явл. IV д.) мы должны непремѣнно услышать изъ устъ Хлестакова выраженіе этой догадки и даже, быть можетъ, объясненіе причины такого необычайнаго для него казуса; мало того, онъ, пожалуй, откроетъ намъ и планъ своихъ дальнѣйшихъ дѣйствій сообразно съ экстренными обстоятельствами, которыя теперь въ минуту просвѣтлѣнія, послѣ того, какъ онъ совсѣмъ оправился отъ перваго впечатлѣнія, стали для него вполнѣ ясными и понятными.—Посмотримъ.

ХЛЕСТАКОВЪ *(одинъ, выходитъ съ заспанными глазами).*

Я, кажется, всхрапнулъ порядкомъ. Откуда они набрали такихъ тюфяковъ и перинъ? даже вспотѣлъ. Кажется, они вчера мнѣ подсунули чего-то за завтракомъ: въ головѣ до сихъ поръ стучитъ. Здѣсь, какъ я вижу, можно съ пріятностью проводить время. Я люблю радушіе, и мнѣ признаюсь, больше нравится, если мнѣ угождаютъ отъ чистаго сердца, а не то, чтобы изъ интереса. А дочка городничаго, да и матушка такая, что еще можно бы... Нѣтъ, я не знаю, а мнѣ, право, нравится такая жизнь.

Вотъ вамъ и тайныя думы Хлестакова!—И ни одно изъ нашихъ трехъ предположеній не оправдалось! Даже ни малѣйшаго намека на эти предположенія нельзя усмотрѣть изъ этого монолога при самомъ тщательномъ анализѣ его. Этотъ монологъ является ни болѣе ни менѣе какъ

выраженіемъ благодушнѣйшаго настроенія Ивана Александрыча подъ вліяніемъ безкорыстнаго радушія и угожденія, которыя ему до сихъ поръ оказывались. „Нѣтъ, я не знаю, а мнѣ, право, нравится такая жизнь“, такъ заканчиваетъ Хлестаковъ свой монологъ, и если не прибавляетъ: „да я весь вѣкъ готовъ прожить такъ“, то потому только, что не умѣетъ заглядывать въ будущее. Наконецъ, догадайся онъ хоть слегка, развѣ онъ сталъ бы, вслѣдъ за этимъ монологомъ,—съ чиновниками, оффиціально въ полной парадной формѣ со страхомъ и трепетомъ представляющимися ему, обращаться, какъ съ гостями, дѣлающими ему утренніе свѣтскіе визиты.

Но у насъ въ запасѣ еще монологъ (8-ое явл. IV д.). Онъ слѣдуетъ непосредственно за этими шестью визитами, съ однимъ изъ которыхъ, именно съ четвертымъ, мы уже познакомились. Можетъ быть, уже послѣ всѣхъ шести визитовъ наконецъ раскрылась передъ Хлестаковымъ истина, сразу бросилась въ глаза вся эта комедія ошибокъ, въ которой сверхъ всякаго чаянія судьба навязала ему такую видную роль. Ужъ въ этомъ-то второмъ монологѣ мы, безъ сомнѣнія, увидимъ всѣ наши прежнія предположенія оправданными и кромѣ того, вѣроятно, подслушаемъ и выраженіе опасенія, какъ бы финалъ этой комедіи ошибокъ не разыгрался для него самого печальнѣйшимъ образомъ.—Посмотримъ.

„Здѣсь много чиновниковъ“, такъ начинается второй монологъ. „Мнѣ кажется однакожъ, что меня принимаютъ за государственнаго человѣка“.—Наконецъ-то, вырывается у насъ невольное восклицаніе, наши предположенія начинаютъ оправдываться. Но умѣримъ нашу радость, потому что соблазнительное выраженіе „государственный человѣкъ“ не даетъ пока ничего опредѣленнаго. Прочтемъ лучше далѣе.

Вѣрно, я вчера имъ подпустилъ пыли. Экое дурачье! Напишу-ка я обо всемъ въ Петербургъ къ Тряпичкину: онъ пописываетъ статейки—пусть-ка онъ ихъ общелкаетъ хорошенько. Эй, Осипъ! подай мнѣ бумаги и чернилъ! *(Осипъ выглянулъ изъ дверей, произнесши „сейчасъ“).* А ужъ Тряпичкину точно, если это попадетъ на зубокъ,—берегись: отца роднаго не пощадитъ для словца, и деньгу тоже любитъ. Впрочемъ, чиновники эти добрые люди; это съ ихъ стороны хорошая черта, что они мнѣ дали взаймы. Пересмотрю нарочно, сколько у меня денегъ. Это отъ судьи триста; это отъ почтмейстера триста, шестьсотъ, семьсотъ, восемьсотъ... какая замасленная бумажка! Восемьсотъ, девятьсотъ... Ого, за тысячу перевалило... Ну-ка теперь, капитанъ, ну-ка, попадись-ка ты мнѣ теперь, посмотримъ, кто кого?

Здѣсь, что ни слово, то истинный перлъ! Что ни слово, то яркій лучъ солнца, освѣщающій намъ всего Ивана Александрыча съ головы до ногъ! — „Здѣсь много чиновниковъ“, вотъ первыя слова, вылетѣвшія изъ его устъ и обличающія все его верхоглядство и недомысліе: его вни-

маніе остановилось лишь на *количествѣ* чиновниковъ, а *зачѣмъ* и *какъ* они являлись къ нему — эти вопросы не для его бездумной головушки. Слѣдующая фраза однако съ перваго взгляда какъ будто звучитъ большей вдумчивостью, большей сообразительностью: „меня принимаютъ за *государственнаго человѣка*“; но, во-первыхъ, этотъ повидимому похожій на дѣло выводъ отличается нерѣшительностью, ибо ему предпослано выраженіе „мнѣ кажется“; во-вторыхъ—и это главное—интересно бы знать: кого именно разумѣетъ въ эту минуту Ив. Ал. подъ весьма внушительнымъ, но и очень туманнымъ словомъ „государственный человѣкъ“?—того ли управляющаго департаментомъ, котораго „самъ государственный совѣтъ боится“, или другое какое-либо еще болѣе властное лицо?—Въ минуты вдохновенныя Хлестаковъ выражается гораздо рѣшительнѣе, чѣмъ въ состояніи трезвенномъ.—Итакъ „государственный человѣкъ“ остается загадкою для насъ, какъ и для самого Хлестакова, котораго мысль въ данную минуту всего менѣе можетъ быть озабочена значеніемъ этого слова. Впрочемъ она дѣлаетъ тотчасъ попытку объяснить причину такого недоразумѣнія со стороны чиновниковъ: „вѣрно, я вчера имъ подпустилъ пыли“—и ни слова болѣе. Да и какую же другую причину могъ найти человѣкъ, котораго спеціальное занятіе, вся задача жизни и заключается въ этомъ вѣчномъ подпусканьѣ пыли при всякомъ удобномъ и неудобномъ случаѣ. Перечитайте во II-мъ дѣйствіи оба монолога Хлестакова, когда онъ, мучимый голодомъ, находится между страхомъ и надеждой относительно полученія обѣда, когда онъ второй монологъ на самомъ интересномъ мѣстѣ своихъ мечтаній о подпусканьѣ петербургской пыли въ саратовской глуши долженъ былъ оборвать энергичнымъ восклицаніемъ: „тьфу, даже тошнитъ: такъ ѣсть хочется“!—Не менѣе энергичнымъ восклицаніемъ и теперь заканчиваетъ Хлестаковъ свои немногія хотя и быстрыя, но нехитрыя соображенія: „экое дурачье“! Вотъ вамъ и вся *догадливость* Хлестакова: вопросъ для него важный, вопросъ если не жизни и смерти, то личной безопасности въ одно мгновеніе изслѣдованъ, рѣшенъ, скрѣпленъ подписомъ съ розчеркомъ „экое дурачье“ и сданъ на вѣчное храненіе въ архивъ, но, конечно, не въ архивъ своей памяти. Да теперь и недосугъ заниматься подобными пустяками: его мысль, какъ сказочный конекъ-горбунокъ, однимъ прыжкомъ, благодаря все той же механической ассоціаціи, перескочила за сотни верстъ въ Петербургъ въ гости къ господину Тряпичкину. Стоило только его восклицанію: „экое дурачье“! удариться о его же барабанную перепонку, какъ мгновенно въ его фантазіи возникъ образъ этого сатирическаго писателя, этого фельетоннаго Ювенала, ради словца не дающаго по-

щады и отцу родному. Также быстро является у него рѣшеніе сейчасъ же въ письмѣ сообщить своему пріятелю литератору обильный и благодарный матерьялъ для его сатирическаго пера.—Здѣсь не могу не сдѣлать отступленія, не могу не напомнить еще разъ того прелестнаго мѣста изъ вдохновенной импровизаціи Хлестакова, мѣста о дружбѣ его съ Пушкинымъ. Такъ вотъ какой пріятель литераторъ, не кто иной, какъ Иванъ Васильевичъ Тряпичкинъ преобразился тогда въ разгоряченной фантазіи Хлестакова прямо въ Александра Сергѣевича Пушкина. Такъ вотъ гдѣ ключъ и къ объясненію причины, почему тогда же Иванъ Александровичъ Хлестаковъ такъ размашисто-широко набросалъ очеркъ и своей собственной многосторонней литературной дѣятельности, закончивъ его геніальнымъ изобрѣтеніемъ своего особаго Юрія Милославскаго.— Но довольно: вернемся къ господину Тряпичкину, этому безпощадному сатирику. Краткую характеристику его, какъ сатирика, Хлестаковъ заключаетъ интереснымъ замѣчаніемъ: „и деньгу́ тоже любитъ“ съ подразумѣваемой, конечно, прибавкой: „какъ и я“. Кстати: въ слѣдующей сценѣ, гдѣ уже пишется и самое письмо, мы изъ словъ Хлестакова же узнаемъ и другую, не менѣе интересную черту того же сатирика, а также и самого Хлестакова: „онъ тоже любитъ часто переѣзжать съ квартиры и не доплачивать“. Итакъ, Тряпичкинъ, безпощадный, какъ сатирикъ, и безцеремонный, какъ квартирантъ, и деньгу́ любитъ. И вотъ слово „деньга“ заставляетъ мысль Хлестакова быстро перескочить отъ Тряпичкина опять къ чиновникамъ, а руку его — сильнѣе ощутить сжатую въ ней солидную пачку ассигнацій, и „дурачье“ сразу превращается въ „добрыхъ людей“. Затѣмъ является естественное желаніе насладиться подведеніемъ итога этой пачкѣ. „Ого! за тысячу перевалило“! раздается радостное восклицаніе, и за тысячу верстъ мчится мысль вдогонку за капитаномъ, которому онъ надѣется теперь съ лихвою отплатить за свое пораженіе на зеленомъ полѣ.—Теперь сведемте концы этого коротенькаго монолога, какъ сведены были прежде концы той длинной импровизаціи. Какъ тамъ, такъ и здѣсь бросается въ глаза неожиданность финала, гдѣ совершенно забывается то, что было содержаніемъ начала: тамъ началъ коллежскимъ ассессоромъ, а кончилъ фельдмаршаломъ, здѣсь началъ наивнымъ заключеніемъ, что много чиновниковъ, а кончилъ заочною угрозой капитану, своему счастливому сопернику по части карточныхъ дамъ.—Что же до средины монолога, то здѣсь бросается въ глаза вдохновенное рѣшеніе сейчасъ же послать корреспонденцію пріятелю литератору. Въ слѣдующемъ явленіи, подъ аккомпаниментъ усовѣщеваній Осипа (объ нихъ рѣчь будетъ далѣе) пишется и

самое письмо. Волею судебъ это письмо попало потомъ въ руки не пріятеля литератора, а любителя эпистолярной литературы, почтмейстера и въ предпослѣдней сценѣ V дѣйствія соборнѣ прочитано было чиновниками, для которыхъ оно было ударомъ грома съ безоблачнаго неба. Заглянемъ и мы въ этотъ письменный документъ, который легко можетъ оказаться далеко нелишнимъ комментаріемъ къ разсмотрѣнному нами монологу. Если устное слово куется, пока мысль горяча, то въ письменномъ изложеніи мысль охлаждается, кристаллизуется и получаетъ бо́льшую опредѣленность (отсюда образовательная сила процесса письменнаго изложенія): быть можетъ, и въ письмѣ Хлестакова окажется бо́льшая опредѣленность сравнительно съ его монологомъ. Вотъ что читаемъ въ первой половинѣ этого письма: „Спѣшу увѣдомить тебя, душа Тряпичкинъ, какія со мной чудеса. На дорогѣ обчистилъ меня кругомъ пѣхотный капитанъ, такъ что трактирщикъ хотѣлъ уже было посадить въ тюрьму; какъ вдругъ, по моей петербургской физіогноміи и по костюму, весь городъ принялъ меня за генералъ-губернатора“... Мы не ошиблись въ нашемъ предположеніи: вмѣсто слишкомъ широкаго и туманнаго слова „государственный человѣкъ“, здѣсь уже прямо „генералъ-губернаторъ“; вмѣсто неособенно точнаго объясненія причины тѣмъ обстоятельствомъ, что онъ „подпустилъ пыли“, здѣсь уже прямо указаніе на „петербургскую физіогномію и костюмъ“. Нельзя не остановиться на этомъ единственномъ въ своемъ родѣ сочетаніи понятій „петербургская физіономія“: только такому антропологу, какъ Иванъ Александрычъ, могла придти въ голову мысль различать людскія физіономіи по какому-то особенному отпечатку, который кладется, по его убѣжденію, извѣстнымъ городомъ на лица его обывателей; этотъ новый способъ классифицированья людей не уступаетъ по геніальности изобрѣтенію новаго Юрія Милославскаго.—Но бо́льшая опредѣленность въ обозначеніи факта и въ объясненіи причины его не повела ли также и къ болѣе опредѣленнымъ соображеніямъ насчетъ возможности раскрытія заблужденія и необходимости извѣстныхъ мѣръ для его предупрежденія?—„И я, читаемъ далѣе въ письмѣ, теперь живу въ домѣ городничаго, жуирую, волочусь напропалую за его женой и дочкой“. Затѣмъ черезъ нѣсколько строкъ, посвященныхъ сопоставленію своего теперешняго блаженнаго состоянія съ горемычною жизнью въ Петербургѣ, слѣдуетъ сообщеніе матеріала для статеекъ своего пріятеля, цѣлаго ряда характеристикъ чиновниковъ, очень краткихъ и очень остроумныхъ, конечно, съ точки зрѣнія такихъ наблюдателей, какъ Хлестаковъ, и такихъ сатириковъ, какъ Тряпичкинъ,—и только. Итакъ и въ письмѣ—ни малѣйшаго намека на какое-

либо соображеніе относительно шаткости и небезопасности своего положенія.

Допустимъ еще одно и послѣднее предположеніе. Если самъ Хлестаковъ не вздумалъ догадаться о возможности серьезной опасности для себя, то, быть можетъ, какой-нибудь толчокъ со стороны надоумилъ его наконецъ. Въ самомъ дѣлѣ, въ слѣдующей же сценѣ (9-го явл.) Осипъ, стоя надъ бариномъ, пишущимъ письмо, старается убѣдить его въ необходимости поспѣшить отъѣздомъ и такъ прямо и ясно предостерегаетъ, что и Хлестаковъ наконецъ долженъ былъ понять... Въ томъ то и дѣло, что онъ ничего не понялъ: на первое предостереженіе Осипа: „неровенъ часъ; какой-нибудь другой наѣдетъ“ Хлестаковъ, продолжая писать, преспокойно отвѣчаетъ: „Нѣтъ, мнѣ еще хочется пожить здѣсь. Пусть завтра“. Но слуга настаиваетъ: „Вѣдь васъ, право, за кого-то другого приняли“.—„Ну, хорошо, соглашается баринъ, убѣжденный, какъ можно сгоряча подумать, послѣднимъ предостереженіемъ слуги. Нѣтъ, вовсе не это предостереженіе, а дальнѣйшія слова Осипа, хорошо знающаго слабую струну своего барина, именно: „такъ бы, право, закатили славно! А лошадей бы важныхъ здѣсь дали“—нарисовали въ легкокрыломъ воображеніи Хлестакова перспективу ухарской ѣзды на курьерскихъ въ догонку за своимъ карточнымъ врагомъ капитаномъ, едва ли не единственнымъ дорожнымъ впечатлѣніемъ, которое крѣпко засѣло въ его душѣ (онъ три раза упоминаетъ о немъ: въ 1-мъ монологѣ II-го д., во 2-мъ монологѣ IV д. и наконецъ въ письмѣ). Вотъ что толкнуло Хлестакова къ отъѣзду въ тотъ же день, а не опасеніе чего-нибудь непріятнаго для себя; иначе онъ не сталъ бы, по-прежнему самъ того не вѣдая, разыгрывать далѣе роль ревизора, принимая просителей, и постерегся бы предлагать свою руку и сердце дочкѣ городничаго.

Итакъ всегда и всюду Хлестаковъ остается вѣрнымъ своему характеру: возьмете ли вы его въ оживленной бесѣдѣ среди компаніи, въ разговорѣ ли вдвоемъ, наединѣ ли съ самимъ собою, въ заочной ли письменной бесѣдѣ съ пріятелемъ, или наконецъ вы захватите его въ минуту отъѣзда изъ дома городничаго, когда „ямщикъ крикнулъ, колокольчикъ залился—и Хлестаковъ, по остроумному замѣчанію Бѣлинскаго, готовъ спросить себя: „На чемъ бишь я остановился“? [1]).—Какъ задуманъ, такъ и исполненъ этотъ характеръ Гоголемъ: ни наблюдательности, ни сообразительности, ни преднамѣренности, ни догадливости нельзя было нигдѣ подмѣтить при довольно подробномъ анализѣ четырехъ, пяти

---

[1]) Соч. т. III, стр. 406 или отд. изд. Ревизора для учащихся стр. 180.

сценъ; но прослѣдите за Хлестаковымъ и черезъ всю комедію, т. е. черезъ всѣ 27 явленій, въ которыхъ онъ дѣйствуетъ (всѣхъ явленій въ комедіи 53), и вы найдете все то же отсутствіе вышеуказанныхъ свойствъ.—Сдѣлаемъ теперь окончательное заключеніе о характерѣ Хлестакова. Это—одинъ изъ многочисленныхъ экземпляровъ цѣлой массы людей съ натурой, такъ сказать, центробѣжною, представляющею крайній предѣлъ экспансивности—людей показныхъ. Впечатлительность и стремительность—вотъ два главные признака подобныхъ натуръ во всѣхъ разновидностяхъ этого антропологическаго семейства. Въ самомъ дѣлѣ, у Хлестакова между впечатлѣніемъ и желаніемъ почти не бываетъ промежутка; между желаніемъ и дѣйствіемъ тоже трудно уловить какой-нибудь интервалъ: вся его психическая жизнь въ трехъ словахъ: *чувствую, желаю и дѣйствую*. Онъ рабъ настоящей минуты; прошедшее и будущее для него не существуютъ, потому что при стремительномъ увлеченіи настоящей минутою слѣды прошедшаго быстро сглаживаются, а соображенія относительно будущаго не успѣваютъ сложиться. Отсюда безсодержательность, пустота внутренняя, дающая пустоту внѣшнюю—вѣчное стремленіе „подпускать пыли“, стремленіе къ тому высшему для Хлестаковыхъ идеалу, который весь изчерпывается тремя словами: *блеснуть, пленить* и *улетѣть*, суммируемыми въ свою очередь однимъ словомъ „хлестаковщина“.—При сопоставленіи Хлестакова съ другими разновидностями того же семейства, въ немъ нельзя прямо признать ни стариннаго петиметра или щеголя временъ Очаковскихъ и покоренья Крыма, ни фата или хлыща позднѣйшаго фасона, ни прожигателя жизни, и всего менѣе можно видѣть въ немъ „червоннаго валета“. Хлестаковъ сродни и Репетилову и Ноздреву; но онъ ни тотъ, ни другой; онъ—самъ по себѣ, онъ типическій представитель наивныхъ шелопаевъ, мальчишекъ вѣтрогоновъ, „трактирныхъ денди“, какъ мѣтко опредѣлилъ его Бѣлинскій, но, прибавимъ, и не герой водевиля для разъѣзда каретъ—и во всякомъ случаѣ (повторимъ и теперь слова Гоголя) „Хлестаковъ вовсе не надуваетъ, онъ не лгунъ по ремеслу“.—И можетъ ли, въ самомъ дѣлѣ—спросимъ мы васъ—надувать человѣкъ, надутый одной пустотою, человѣкъ, въ которомъ все такъ призрачно и прозрачно?

Таковъ Хлестаковъ, съ одной стороны, какъ разновидность извѣстнаго антропологическаго семейства. Не забудемъ, съ другой стороны, и того общечеловѣческаго, болѣе широкаго значенія подобнаго типа, на которое рядомъ съ первымъ указалъ самъ Гоголь съ слѣдующемъ, отчасти приводившемся нами прежде мѣстѣ его извѣстнаго письма: „Всякій хоть на минуту, если не на нѣсколько минутъ, дѣлался или дѣ-

лается Хлестаковымъ, но натурально въ этомъ не хочетъ только признаться; онъ любитъ даже и посмѣяться надъ этимъ фактомъ, но только, конечно, въ кожѣ другаго, а не въ собственной. И ловкій гвардейскій офицеръ окажется иногда Хлестаковымъ, и государственный мужъ окажется иногда Хлестаковымъ, и нашъ братъ, грѣшный литераторъ, окажется подчасъ Хлестаковымъ. Словомъ, рѣдко кто имъ не былъ хоть разъ въ жизни"... [1]).—Если ловкій гвардейскій офицеръ можетъ иногда оказаться Хлестаковымъ именно потому, что онъ прежде всего ловкій офицеръ, то въ какомъ случаѣ и какимъ образомъ государственный мужъ или литераторъ, хотя бы только подчасъ, можетъ напомнить намъ Хлестакова?—Это недоумѣніе, невольно вызываемое неожиданностью подобнаго сопоставленія, такъ и останется недоумѣніемъ, если недоумѣвающій не попытается, заглянувъ поглубже въ нравственную природу человѣка, поискать основанія такому сопоставленію въ тѣхъ общечеловѣческихъ мотивахъ, которые одни могутъ объяснить намъ многое, кажущееся съ перваго взгляда страннымъ и даже невозможнымъ по отношенію къ извѣстнымъ субъектамъ. „Свѣтъ называютъ театромъ; каждый изъ насъ въ одно время и дѣйствующій и зритель. Актеры стараются блеснуть искусствомъ; зрители восклицаютъ: „великій умъ! чудесное дарованіе"! [2]). Одни изъ насъ, именно тѣ, которыхъ темпераментъ можно назвать центробѣжнымъ, чаще бываютъ актерами; другіе же, тѣ, которые отличаются темпераментомъ центростремительнымъ, скорѣе дѣлаются зрителями; но и эти послѣдніе не откажутся при случаѣ изъ положенія пассивнаго перейти въ активное. Словомъ, *быть* и *казаться*— вотъ двѣ предѣльныя точки, между которыми вѣчно движется маятникъ жизни какъ простыхъ смертныхъ, такъ и людей головою выше первыхъ. Кто „подъ солнцемъ живыхъ" не повиненъ въ большей или меньшей степени грѣху „казаться" въ ущербъ тому, чѣмъ онъ долженъ „быть"? Гдѣ корень нерѣдкому явленію разлада между словомъ и дѣломъ, какъ не въ томъ же стремленіи человѣка казаться тѣмъ, чѣмъ онъ не можетъ или не хочетъ быть?—И вотъ въ нашемъ воображеніи прослѣдуетъ безконечно-длинная вереница характеровъ, столь же разнообразныхъ по своимъ индивидуальнымъ оттѣнкамъ, сколь различны бываютъ степени нравственной устойчивости; и если въ головѣ этой вереницы промелькнетъ на мгновеніе образъ или государственнаго мужа, даже великаго дипломата, или литератора, даже первостепеннаго, то въ хвостѣ этой же вереницы ярко обрисуется во весь ростъ фигура самого Хлестакова,

[1]) Изданіе Ревизора для учащихся, стр. 163—164.

[2]) Слова Жуковскаго.

въ которомъ стремленіе казаться сливается со стремленіемъ быть, становится второю натурою; словомъ, получается *комическое* воплощеніе послѣдней стадіи развитія хлестаковщины, какъ общечеловѣческой слабости.—Но оставимъ въ сторонѣ быстро и широко несущуюся жизнь со всѣмъ разнообразіемъ явленій мишуры и фальши; оглянемся на самихъ себя, присмотримся къ болѣе скромной, но и болѣе знакомой намъ области, въ которой кладется основаніе программѣ всей жизни, если справедливо, что школа готовитъ насъ къ жизни. Развѣ примѣры *показнаго* труда, примѣры увлеченія различными *поощреніями* не чаще встрѣчаются, чѣмъ примѣры противоположнаго характера?—Здѣсь не мѣсто входить въ разсмотрѣніе особенныхъ причинъ ненормальныхъ явленій въ той области, гдѣ должна царить любовь къ истинному труду, умѣнье и привычка трудиться въ настоящемъ значеніи этого слова. Длинная мораль въ баснѣ по справедливости не одобряется, какъ нѣчто антихудожественное; а потому ограничимся этимъ небольшимъ отступленіемъ въ сторону всѣмъ намъ хорошо знакомыхъ явленій школьной жизни. „Лучше пусть всякій отыщетъ частицу себя въ этой роли и въ то же время осмотрится вокругъ безъ боязни и страха, чтобы не указалъ кто-нибудь на него пальцемъ и не назвалъ бы его по имени“—этимъ совѣтомъ самого Гоголя и закончимъ мы первую половину нашей бесѣды, разсмотрѣніе вопроса о томъ, каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ.

II.

За кого подчасъ принимаютъ Хлестакова.

Скажи мнѣ, *какъ* ты читаешь, и я скажу тебѣ, *понимаешь ли* ты читаемое.
Старинный афоризмъ.

Два невѣрныхъ взгляда на личность Хлестакова. Неправильное объясненіе 6-го явленія III дѣйствія „Ревизора“ однимъ изъ критиковъ. Странный взглядъ на Хлестакова другого критика. Случаи непониманія характера Хлестакова юными читателями. Причины и слѣдствія такого непониманія. Средства для его предупрежденія.

Обратимся къ другому изъ вопросовъ, составляющихъ тему нашей бесѣды: посмотримъ, за кого подчасъ принимаютъ Хлестакова. Хлестакова принимаютъ 1) за главное лицо комедіи „Ревизоръ“ и 2) за человѣка, сознательно разыгрывающаго роль ревизора. То и другое одина-

ково невѣрно. Неправильность перваго взгляда коротко и ясно указана Бѣлинскимъ въ слѣдующемъ мѣстѣ его разбора комедіи „Ревизоръ“: „Многіе почитаютъ Хлестакова героемъ комедіи, главнымъ ея лицомъ. Это несправедливо. Хлестаковъ является въ комедіи не самъ собою, а совершенно случайно, мимоходомъ, и притомъ не самимъ собою, а ревизоромъ. Но кто его сдѣлалъ ревизоромъ?—страхъ городничаго, слѣдовательно, онъ созданіе испуганнаго воображенія городничаго, призракъ, тѣнь его совѣсти. Поэтому онъ является во второмъ дѣйствіи и исчезаетъ въ четвертомъ,—и никому нѣтъ нужды знать, куда онъ поѣхалъ и что съ нимъ стало: интересъ зрителя сосредоточенъ на тѣхъ, которыхъ страхъ создалъ этотъ фантомъ, и комедія была бы не кончена, если бы окончилась четвертымъ актомъ. Герой комедіи—городничій, какъ представитель этого міра призраковъ“ [1]).

Но такому мнѣнію критика могутъ противопоставить мнѣніе самого автора, выраженное въ извѣстномъ уже намъ письмѣ. „Мое созданіе, говоритъ Гоголь въ началѣ письма, мнѣ показалось противно, дико, и какъ будто вовсе не мое. Главная роль пропала, такъ я и думалъ. Дюръ ни на волосъ не понялъ, что такое Хлестаковъ“. [2]).—Не говоря уже о томъ, что авторы не всегда оказываются вѣрными критиками своихъ собственныхъ произведеній, обратимъ вниманіе на чисто-субъективную причину такого мимолетнаго, какъ намъ кажется, взгляда Гоголя на Хлестакова, какъ на главное лицо комедіи. Письмо написано подъ непосредственнымъ впечатлѣніемъ отъ перваго представленія комедіи, въ которомъ прежде всего и болѣе всего поразило автора неудачное исполненіе роли Хлестакова, на столько неудачное, что едва ли не оно было главною причиною его „грустнаго и досадно-тягостнаго“ чувства, которое сказывается во всемъ письмѣ. Отсюда понятно, почему въ эту минуту Хлестаковъ могъ занимать въ мысляхъ Гоголя первое мѣсто и почему почти вся первая половина письма исключительно посвящена объясненію сущности характера Хлестакова (объясненію, намъ уже извѣстному).—Кстати указать еще на выраженіе „роль героя комедіи“, встрѣчающееся въ „Очеркѣ исторіи текста комедіи Гоголя Ревизоръ“ профессора Тихонравова, именно въ слѣдующемъ мѣстѣ: „Особенно недостаточно разработана въ первой редакціи „Ревизора“ роль героя комедіи—Хлестакова“ [3]). Это выраженіе, встрѣчающееся всего одивъ разъ, можно, ду-

---

[1]) Соч. т. 3-й, стр. 403 или изд. Ревизора для учащихся 1886, стр. 178.

[2]) То же изданіе, стр. 161. Дюръ—тогдашній петербургскій актеръ.

[3]) Ревизоръ ком. въ 5 д. соч. Гоголя, первоначальный сценическій текстъ, извлеченный изъ рукописей Николаемъ Тихонравовымъ. М. 1886. Ц 3 р.—стр. XX.

мается намъ, считать простою обмолвкою. Хлестаковъ, если угодно, герой, но только герой дня, а не комедіи.—Сравненіе, говорятъ, не доказательство, но относительно вопросовъ, далекихъ отъ ясности и точности такихъ истинъ, какъ $2 \times 2 = 4$, сравненіе можетъ оказать нѣкоторую услугу, и слѣдующимъ сближеніемъ (какъ оно ни странно съ перваго взгляда) мы заключимъ вопросъ о главномъ лицѣ комедіи „Ревизоръ“, вопросъ, который, послѣ разъясненія его Бѣлинскимъ, едва ли можетъ оставаться открытымъ.—Кого слѣдуетъ считать, спросимъ мы, главнымъ лицомъ трагедіи Пушкина „Борисъ Годуновъ“? Конечно, Бориса, отвѣтитъ не задумавшись всякій; ибо самозванецъ, очевидно, играетъ роль только орудія „суда Божія, гремящаго надъ державнымъ преступникомъ“, по выраженію Карамзина. Однако и здѣсь можетъ возникнуть нѣкоторое недоумѣніе у того, кто обратитъ вниманіе на внѣшній объемъ роли Бориса сравнительно съ ролью самозванца. Въ самомъ дѣлѣ, изъ всѣхъ 24-хъ сценъ трагедіи Борисъ является только въ 6-ти, между тѣмъ какъ самозванецъ дѣйствуетъ въ 10-ти сценахъ; при этомъ во второй половинѣ трагедіи, именно въ 5-ти сценахъ (съ 11-й до 15-й включительно), посвященныхъ изображенію похожденій самозванца въ Литвѣ, личность Бориса совсѣмъ скрывается изъ глазъ читателя и—если принять во вниманіе, что эти пять сценъ составляютъ почти четвертую долю всей трагедіи—въ теченіе довольно значительнаго промежутка времени; точно также въ IV дѣйствіи „Ревизора“ исчезаетъ городничій, являясь лишь въ послѣднихъ 2-хъ явленіяхъ (изъ числа всѣхъ 16-ти), притомъ лицомъ пассивнымъ, и такимъ образомъ временно стушовывается передъ личностью Хлестакова, который однако съ концомъ IV дѣйствія возвращаетъ городничему сполна всѣ его права на главное мѣсто въ комедіи.—Итакъ не Хлестакова слѣдуетъ считать главнымъ лицомъ, а городничаго, вмѣстѣ съ уѣзднымъ захолустьемъ, во главѣ котораго онъ стоитъ, какъ самый яркій и самый крупный его представитель.

Второй неправильный взглядъ на Хлестакова, отчасти вытекая изъ перваго и подчасъ встрѣчаясь вмѣстѣ съ этимъ первымъ, нельзя не признать за ошибку, еще болѣе грубую, а потому на него слѣдуетъ обратить и болѣе вниманія.

„Хлестаковъ, повторимъ еще разъ слова Бѣлинскаго, является *не самъ собою* и *не самимъ собою*, а ревизоромъ“. Но какимъ?—ревизоромъ по волѣ городничаго, ревизоромъ, даже не подозрѣвающимъ того, что его принимаютъ за ревизора. Казалось бы, послѣ такого объясненія не могло быть недоразумѣній, а между тѣмъ черезъ какія-нибудь семь лѣтъ

(разборъ Бѣлинскаго относится къ 1840 г.) [1]) одинъ критикъ и не изъ числа заурядныхъ, притомъ имѣвшій въ виду, какъ можно думать, и разборъ Бѣлинскаго, обмолвился относительно 6 явл. III д. (сцены вдохновенной импровизаціи) такою фразою: „Хлестаковъ, *догадавшись*, что его принимаютъ за *ревизора*, подгулялъ отъ удовольствія и начинаетъ нести всякій вздоръ о себѣ“ [2]). Когда же, спрашивается, онъ догадался? Во II дѣйствіи, т. е. въ сценѣ первой встрѣчи съ городничимъ, или, можетъ быть, уже совсѣмъ за сценой, въ антрактѣ между II и III дѣйствіями?—Но мы видѣли, какъ онъ не умѣетъ догадываться даже въ IV дѣйствіи. Догадался и несетъ всякій вздоръ да еще о себѣ — одно съ другимъ, т. е. „ревизоръ“ и „всякій вздоръ“, очевидно, не вяжется: если ужь догадался, то какъ бы ни подгулялъ человѣкъ, онъ не сталъ бы нести всякій вздоръ именно о себѣ-то изъ опасенія выдать себя; онъ скорѣе, подобно Крыловскому дворянину, понесъ бы дичь въ родѣ римскаго огурца; въ пылкости же и смѣлости фантазіи Иванъ Александрычъ не уступилъ бы, конечно, тому дворянину; достаточно вспомнить о 35 тысячахъ курьеровъ, скачущихъ по улицамъ Петербурга, и о такихъ диковинныхъ аттрибутахъ петербургскихъ великосвѣтскихъ баловъ, какъ семисотенный арбузъ, красующійся на столѣ, и супъ, пріѣхавшій на пароходѣ прямо изъ Парижа.—Въ дальнѣйшихъ словахъ того же критика о той же сценѣ (6 явл. III д.) еще рѣзче выступаетъ противорѣчіе: „онъ самъ уже не знаетъ, что съ нимъ дѣлается“ или еще: „онъ несетъ дичь и самъ даже не можетъ понять, что говоритъ“. Какъ же это такъ? Человѣкъ, который не знаетъ, что съ нимъ дѣлается, который не можетъ понимать своихъ собственныхъ словъ, сразу могъ понять, что его принимаютъ не за кого другаго, какъ за ревизора? Скажутъ: „онъ подгулялъ“; но человѣкъ, *догадавшійся*, въ чемъ дѣло, и дѣло, небезопасное для него, воздержался бы на этотъ разъ отъ увлеченія, зная свою слабость завираться отъ лишней рюмки. Мы ранѣе сказали, что критикъ „обмолвился“. Такъ можетъ показаться съ перваго взгляда, когда слово *догадавшись*, ускользнувъ отъ вниманія,

---

[1]) Неудивительно, если ранѣе, въ 1836 г. при появленіи комедіи въ одномъ отзывѣ (газета „Литературныя Прибавленія“) изъ числа тѣхъ, которые сочувственно отнеслись къ ней, находимъ однако такое наивное замѣчаніе относительно невыдержанности роли Хлестакова: „Его принимаютъ за ревизора, а онъ думаетъ, что его хотятъ взять въ тюрьму; ему даютъ денегъ взаймы съ намѣреніемъ тонкимъ и политичнымъ, а онъ удивляется глупости чиновниковъ! Между тѣмъ какъ, *поддерживая обманъ* провинціаловъ, онъ увеличивалъ бы *вѣроятность* происшествія“.

[2]) См. изд. Ревизора для учащихся, ст. 184 (отрывокъ изъ статьи С. Дудышкина).

можетъ заслониться слѣдующими далѣе за этимъ легкомысленнымъ словомъ и уже приведенными нами выше словами критика, о непониманіи Хлестаковымъ и своего положенія, и своихъ рѣчей, — словами, которыя сами по себѣ совершенно вѣрны. Что это далеко не обмолвка, а прямо ошибка, то ясно видно также и изъ дальнѣйшаго. „Наконецъ, продолжаетъ критикъ, Хлестакова задабриваютъ; онъ дѣлается любезенъ съ людьми, которые опасались его гнѣва“. Здѣсь критикъ разумѣетъ, конечно, IV дѣйствіе (на это указываетъ между прочимъ и слово „наконецъ“), именно: пріемъ Хлестаковымъ чиновниковъ. Но Хлестаковъ сдѣлался любезнымъ гораздо ранѣе, съ той самой минуты, какъ городничій еще въ гостинницѣ оказалъ ему самому любезность, предложивши двѣсти рублей взаймы, и теперь онъ только продолжаетъ быть любезнымъ съ каждымъ изъ чиновниковъ, но уже какъ хозяинъ, принимающій и занимающій гостей, а вовсе не потому, что его предварительно задобрили деньгами, которыя онъ принимаетъ какъ ссуду, притомъ же не въ началѣ бесѣды, а передъ уходомъ гостя; слѣдовательно любезность предшествуетъ задабриванью. Критикъ же, допуская обратное отношеніе между любезностью и задабриваньемъ, заставляетъ Хлестакова не только догадываться, что его принимаютъ за ревизора, но и съ тонкимъ разсчетомъ тратить свою любезность, пуская ее въ оборотъ лишь подъ конецъ и притомъ въ самую удобную минуту во время бесѣды съ глазу-на-глазъ съ каждымъ изъ чиновниковъ. Далѣе, по поводу припадка бѣшеной досады на себя городничаго въ V дѣйствіи, читаемъ слѣдующее: „онъ (т. е. городничій) узнаетъ, что его *обманули*, что Хлестаковъ не ревизоръ, что все это были пустяки“ [1]). Стало быть, городничій считаетъ себя обманутымъ; стало быть, его обманулъ Хлестаковъ. Но это прямо противорѣчитъ словамъ самого городничаго: „Эхъ, ты, толстоносый! (такъ обращается онъ къ самому себѣ въ припадкѣ бѣшеной досады на самого себя) сосульку, тряпку принялъ за важнаго человѣка“. И далѣе, нѣсколько оправившись отъ припадка, послѣ нѣкотораго размышленія онъ прибавляетъ: „вотъ, подлинно, если Богъ хочетъ наказать, такъ отниметъ прежде разумъ“. Такимъ образомъ городничій самъ хорошо понимаетъ теперь, что такая сосулька не думала да и не могла бы обмануть его, виртуоза въ обманахъ, если бы на него самого не нашло затменія, если бы Богу не угодно было наказать его чѣмъ-то въ родѣ „нашествія иноплеменныхъ“. „Противъ Бога же никто ничего не можетъ“, добавляетъ мысленно городничій и въ этой

[1]) Ibid., стр. 185.

мысли находитъ для себя нѣкоторое утѣшеніе. Если бы городничій въ эту минуту сознавалъ себя *обманутымъ*, то ужъ, конечно, не въ Хлестаковѣ увидалъ бы обманщика, а скорѣе заподозрѣлъ бы въ обманѣ вѣстовщиковъ близнецовъ, которыхъ могъ подучить или судья-философъ, или ехидный попечитель богоугодныхъ заведеній. Недаромъ же городничій, изливши досаду на себя и желая сорвать сердце на другихъ, обращается ко всѣмъ чиновникамъ съ начальническимъ допросомъ: „Ну, кто первый выпустилъ, что онъ ревизоръ? Отвѣчайте!“

Замѣчательно, какъ иной неправильный взглядъ, быстро прививаясь и широко распространяясь, дѣлается, наконецъ, традиціоннымъ не только между заурядными читателями, но и среди людей, болѣе интеллигентныхъ. Встрѣчаете вы, напр., въ отдѣлѣ внутреннихъ извѣстій газеты заголовокъ: *Ревизоръ-самозванецъ*, а подъ нимъ читаете слѣдующее: „Въ числѣ дѣлъ, разсмотрѣнныхъ въ такую-то сессію такого-то окружного суда, наибольшій интересъ возбудило дѣло о нѣкоемъ Смирницкомъ, *искусно разыгравшемъ роль Хлестакова*“ — другими словами, разыгравшемъ роль ревизора такъ же искусно, какъ Хлестаковъ. Но изъ дальнѣйшаго изложенія обстоятельствъ дѣла [1]) оказывается, конечно, что между этимъ нѣкіимъ Смирницкимъ и знаменитымъ Ив. Алекс. Хлестаковымъ только и есть общаго, что оба очень юны, что оба мелкотравчатые петербургскіе чиновники. Въ главномъ же, въ самомъ существенномъ ни малѣйшаго сходства, и если бы г. Смирницкому, разыгравшему съ успѣхомъ роль ревизора въ дѣйствительности, довелось выступить на сцену, то онъ, безъ всякаго сомнѣнія, совсѣмъ не сумѣлъ бы разыграть роль настоящаго Гоголевскаго Хлестакова.

[1]) Приводимъ самое главное изъ этихъ обстоятельствъ. «Въ февралѣ 1887 года какой-то молодой, лѣтъ 17-ти, человѣкъ, подъ видомъ чиновника С.-Петербургской духовной консисторіи, производитъ въ Гдовскомъ уѣздѣ ревизію церквей, предъявляя при этомъ указъ консисторіи, которымъ ему будто бы поручено обревизованіе церквей въ нѣсколькихъ уѣздахъ С.-Петербургской губерніи съ правомъ взиманія съ каждой по 3 р. и подводы до слѣдующей церкви». Далѣе сообщается, что предъявленный указъ былъ помѣченъ 11 февраля 1887 г. за № 1756, и, наконецъ, что по этому указу онъ успѣлъ обревизовать болѣе 20 церквей, получая за каждую ревизію отъ 3 до 6 р. (Русск. Вѣдом. 1888, № 101). Этотъ образчикъ корреспонденціи, смѣшивающей ревизора-самозванца съ Хлестаковымъ, конечно, далеко не единственный.

Корреспонденту, пишущему на спѣхъ, употребленіе такого удобнаго для него слова, какъ Хлестаковъ въ смыслѣ ревизора-самозванца, можно еще извинить; но нельзя не прійти въ совершенное недоумѣніе, когда даже въ одномъ руководствѣ къ чтенію поэтическихъ сочиненій, въ томъ мѣстѣ, гдѣ говорится о сюжетѣ Ревизора, встрѣчаешь такую фразу: «какой-то пріѣзжій, выдавъ себя за ревизора, *подобно Хлестакову* (sic!), обобралъ жителей». Если это и обмолвка, то все-таки грубая для учебнаго руководства.

Говорятъ: habent sua fata libelli. Не книги однѣ, но и отдѣльныя слова подвергаются также превратностямъ судьбы: разъ въ извѣстное слово, вслѣдствіе непониманія его настоящаго значенія, вложенъ кѣмъ-нибудь произвольный смыслъ, который пришелся по вкусу всѣмъ, вотъ и пошло слово гулять по бѣлу свѣту съ этимъ навязаннымъ ему значеніемъ. Обращеніе слова сравниваютъ съ обращеніемъ монеты—и недаромъ: какъ на послѣдней сглаживается все, на ней отчеканенное, такъ въ первомъ совершенно исчезаетъ, какъ бы уходитъ въ глубь первоначальный яркій и вѣрный слѣдъ живаго впечатлѣнія отъ предмета или явленія, обозначаемаго словомъ. Едва ли найдется много другихъ словъ, надъ которыми также зло подшутила судьба, какъ надъ словомъ *обыденный* (т. е. однодневный), употребляемымъ съ смыслѣ *обиходный* (т. е. повседневный) всѣми, даже писателями, даже учителями русскаго языка [1]). Съ словомъ *Хлестаковъ*, разъ оно сдѣлалось нарицательнымъ, случилась та же печальная исторія — оно стало обозначать *ревизора - самозванца*, слѣд. болѣе или менѣе ловкаго плута и обманщика.

Теперь отъ критика сороковыхъ годовъ намъ слѣдовало бы перейти уже къ читателямъ вообще, но мы не въ силахъ обойти молчаніемъ мнѣніе о Хлестаковѣ одного изъ современныхъ критиковъ,—мнѣніе, въ высшей степени оригинальное, можно сказать, исключительное, но въ силу этого весьма поучительное, еще разъ черезъ полвѣка подтверждающее истину уже приводившихся въ самомъ началѣ бесѣды, слѣдующихъ словъ Бѣлинскаго: „всякій хочетъ видѣть и слѣдов. видитъ

---

[1]) Даже Тургеневъ, такъ высоко цѣнившій свой родной языкъ, довольно равнодушно относился къ неправильному употребленію слова «обыденный». «Знаю,—говорилъ онъ,—что оно значитъ: сдѣланный въ одинъ день»; но прибавлялъ: «да вообще какое мнѣ дѣло до того, что значило слово прежде, если оно, употребленное иначе, вѣрно передаетъ мою мысль» (стр. 52 «Мое знакомство съ И. С. Тургеневымъ». А. Л. Сѣверн. Вѣстн. 1887, № 2). Но стоитъ заглянуть въ Словарь Даля (онъ первый заступился за права слова «обыденный» въ «Напутномъ Словѣ» къ своему Словарю), чтобы убѣдиться въ томъ, что слово «обыденный» (объ-ин-ден-ый; инъ=одинъ; звукъ *и* улетучился подъ давленіемъ слѣдующихъ далѣе двухъ *и*; ъ+и=ы) не только *прежде* значило, но и теперь значитъ «однодневный» въ народномъ говорѣ, которымъ далеко не гнушался И. С. Тургеневъ, что доказываютъ его «Записки охотника».—Во всякомъ случаѣ, едва ли есть надежда на то, чтобы слову «обыденный» было возвращено когда-нибудь истинное значеніе; ибо 1) это слово въ его истинномъ значеніи никому не нужно, а 2) оно, благодаря своей звучности (ради пущей звучности искажено и удареніе: по народному «обы́денный», напр.: церковь Ильи обы́деннаго въ Москвѣ), до того вошло въ употребленіе, что за послѣднее время пущено въ ходъ даже слово «обыденьщина» (напр.: «пустота обыденьщины», т. е. пустота повседневной жизни), сущ., довольно близкое по смыслу къ сущ. «поденьщина», подобно тому, какъ прил. «обыденный» напоминаетъ нѣсколько прил. «поденный».

въ Хлестаковѣ свое понятіе о немъ, а не то, которое существенно заключается въ немъ". Но прежде, чѣмъ приводить мнѣніе критика, мы должны припомнить изъ 9 явл. III дѣйствія мнѣніе Анны Андреевны о Хлестаковѣ. На слова мужа, выражающія его крайнее разстройство отъ ошеломляющаго дѣйствія вдохновенной импровизаціи Хлестакова, она не безъ чувства собственнаго достоинства замѣчаетъ: „А я никакой совершенно не ощутила робости, я просто видѣла въ немъ образованнаго, свѣтскаго, высшаго тона человѣка". Подчеркнемъ здѣсь выраженіе *свѣтскій человѣкъ* и прислушаемся къ мнѣнію критика. Это — критикъ театральный; разбирая юбилейное представленіе Ревизора на сценѣ Малаго театра въ Москвѣ въ 1886 г., вотъ что говоритъ онъ между прочимъ: „Исполненіе Садовскимъ роли Хлестакова мы не можемъ назвать не только образцовымъ, но даже совершенно правильнымъ. Въ общемъ мы не видимъ петербургскаго *„свѣтскаго человѣка"* (sic!), какимъ онъ долженъ быть по мысли автора,—*свѣтскаго*, легкомысленнаго болтуна, искренно увлекающагося собственнымъ враньемъ, непроизвольно разрастающимся за предѣлы всякаго вѣроятія... Подъ конецъ (т. е. вдохновенной импровизаціи въ 6 явл. III д.) наступаетъ минута забвенія и короткая пауза, за которою слѣдуетъ смѣхъ, но не такой, какой мы слышали 21-го апрѣля,—не глупый и безпричинный смѣхъ до гадости напившагося человѣка, а конфузливый смѣхъ *свѣтскаго* гостя, чувствующаго, что онъ наболталъ что то совсѣмъ неподходящее и вообще велъ себя неладно въ чужомъ домѣ,—смѣхъ, которымъ *свѣтскій* Хлестаковъ пытается сгладить надѣланныя имъ неловкости [1]).—Читаешь и глазамъ не вѣришь: какъ могъ, въ самомъ дѣлѣ, критикъ 80-хъ годовъ сойтись такъ близко во взглядѣ на Хлестакова съ какой-нибудь городничихой 30-хъ? Что вполнѣ естественно для послѣдней, то является совершенно невѣроятнымъ по отношенію къ первому: „трактирный денди", какъ мѣтко охарактеризовалъ Хлестакова Бѣлинскій, черезъ 50 лѣтъ вдругъ по какому-то волшебству преобразился въ „свѣтскаго человѣка". Особенно поражаетъ васъ та увѣренность, съ которою критикъ свой странный, исключительный взглядъ навязываетъ самому Гоголю: свѣтскимъ человѣкомъ,—говоритъ онъ,—*долженъ быть* Хлестаковъ *по мысли автора*. Но какой угодно тонкій анализъ не откроетъ ничего подобнаго ни въ первоначальной, ни въ окончательной редакціи комедіи, ни въ замѣчаніяхъ автора для актеровъ, ни въ письмѣ его о первомъ представленіи комедіи. Если бы критикъ внимательнѣе про-

[1]) „Русская Мысль" 1886 май. Современное искусство, 174 и 175 стр.

смотрѣлъ изданіе ком. Ревизоръ 1886 г. подъ редакціею профессора Тихонравова, то въ „Очеркѣ исторіи текста комедіи“ на стр. XXI онъ нашелъ бы, напримѣръ, слѣдующее: „Хлестаковъ первой редакціи не только не обнаруживаетъ свѣтскости: напротивъ, онъ не всегда соблюдаетъ самыя элементарныя требованія приличія. Во время перваго разговора съ Анной Андреевной, расхвастався своимъ богатствомъ, онъ кладетъ одну ногу на столъ“—а при дальнѣйшемъ разсказѣ о князьяхъ и графахъ, толкущихся у него въ передней, кладетъ и другую.—Въ томъ же изданіи, въ „Первоначальномъ сценическомъ текстѣ комедіи“, въ томъ же разговорѣ съ Анной Андреевной, на стр. 68—69 критикъ натолкнулся бы на такое „романическое происшествіе“ съ Хлестаковымъ и на такой „странный случай“ съ нимъ на балу, разсказывать о которыхъ женщинамъ рѣшится не всякій лакей.—Спрашивается: какимъ же чудомъ изъ подобнаго, хотя и первоначальнаго, но въ главныхъ чертахъ уже вполнѣ яснаго эскиза могъ въ концѣ концовъ выработаться портретъ во весь ростъ „свѣтскаго человѣка?“ [1]).

---

1) Одинъ изъ критиковъ, современныхъ появленію комедіи, именно критикъ газеты „Литературныя Прибавленія“, восхищаясь вообще комедіей Гоголя („Его комедія—сущая комедія. Русскіе такъ не смѣялись со временъ Фонвизина“), находилъ, однако, что характеръ Хлестакова несовсѣмъ выдержанъ и между прочимъ потому, что въ немъ слабо выраженъ „столичный житель“. „Степняки,—поясняетъ критикъ,—не отливаютъ такихъ пуль, какими онъ нѣжничалъ передъ Анною Андреевною и Марьей Антоновною“.—Спустя четверть вѣка послѣ появленія комедіи, другой критикъ уже совершенно иного пошиба и совсѣмъ особаго закала, сравнивая, напримѣръ, Мертвыя Души съ Графомъ Нулинымъ и Евгеніемъ Онѣгинымъ („чтобы выказать, въ какой степени въ Мертвыхъ Душахъ все ложно и натянуто“) выразился такъ: „Графъ Нулинъ—Хлестаковъ высшаго тона: онъ болтаетъ, но не завирается, какъ Хлестаковъ“. Отсюда—vice versa—Хлестаковъ—гр. Нулинъ дурного тона, и слѣд. опять-таки не „свѣтскій человѣкъ“.—Не столько ради этой параллели между гр. Нулинымъ и Хлестаковымъ, сколько ради того, чтобы съ прискорбіемъ отмѣтить крайне возмутительный фактъ тривіально-грубаго и цинически-пошлаго отношенія къ такому писателю, какъ Гоголь, уже спустя почти десятилѣтіе послѣ его кончины (какъ будто при жизни этотъ „врагъ Россіи“, какъ честила Гоголя за Ревизора современная комедіи печать, мало выстрадалъ за свою комедію), а также и ради предостереженія неопытныхъ читателей, мы считаемъ не лишнимъ привести слѣдующую краткую библіографическую справку: „Гоголь передъ судомъ обличительной (sic!) литературы—таково заглавіе этого пасквиля, который „посвящается русской женщинѣ, оклеветанной (sic!) Гоголемъ“ и для пущей внушительности снабженъ эпиграфомъ изъ Тацита: «Mihi Galba, Otho, Vitellius nec injuria, nec beneficio cogniti» (Одесса. Въ типогр. Францова. 1861, 8⁰ 171 стр.). Имя же пасквилянта Н. Герсевановъ (приличнѣе было бы ему называться Геростратовымъ). Приводить сколько-нибудь обстоятельныя цитаты изъ этого пасквиля едва ли бы рѣшился и такой «беззаботный насчетъ литературы» человѣкъ, какъ Хлестаковъ, даже въ интимной бесѣдѣ съ такимъ литераторомъ, какъ Тряпичкинъ. Ограничимся двумя, тремя строками, имѣющими, какъ и вышеприведенныя, нѣко-

Если присяжные критики, какъ мы видѣли, могутъ подчасъ, конечно, подъ вліяніемъ чисто субъективнаго впечатлѣнія, сильно ошибаться, одинъ, видя въ Хлестаковѣ *догадливаго* человѣка, почти ревизора-самозванца, другой — даже *свѣтскаго* человѣка, то отъ заурядныхъ читателей нельзя и ожидать болѣе тонкаго анализа и болѣе вѣрнаго пониманія. — Подъ заурядными читателями мы разумѣемъ то значительное большинство читателей, для котораго поэзія вообще только „пріятна, сладостна, полезна, какъ лѣтомъ вкусный лимонадъ“, а сатира въ частности — не что иное, какъ лимонадъ газесъ съ добавленіемъ нѣкотораго спиртуознаго ингредіента, лимонадъ, возбуждающій одно лишь благодушно-игривое настроеніе — не болѣе. Отъ вниманія такихъ читателей, конечно, ускользнетъ то неожиданное лаконическое восклицаніе Гоголя, которымъ заканчивается одна изъ наиболѣе смѣхотворныхъ, по ихъ мнѣнію, вещей, какъ „Повѣсть о томъ, какъ поссорился Иванъ Иванычъ съ Иваномъ Никифорычемъ“ [1]). Отъ вниманія такихъ читателей не ускользнетъ, конечно, фантастическій финалъ повѣсти Гоголя „Шинель“, но ускользнетъ, навѣрное, въ той же повѣсти мѣсто о молодомъ чиновникѣ, глубоко пораженномъ словами Акакія Акакіевича: „оставьте меня! зачѣмъ вы меня обижаете?“ [2]) Для такихъ читателей, конечно, будутъ китайской грамотою и эти общеизвѣстныя слова Гоголя: „И долго еще опредѣлено мнѣ чудною властью идти объ руку съ моими героями, озирать всю громадно-несущуюся жизнь, озирать ее сквозь *видимый міру смѣхъ и незримыя, невѣдомыя ему слезы!*“ [3]) Нечего и говорить о читателяхъ, подобныхъ Ильѣ Иванычу Обломову, который чтеніе считалъ прямо роскошью, или герою одной изъ Тургеневскихъ повѣстей, который относительно заинтересовавшаго его въ единственной излюбленной имъ книгѣ мѣста откровенно выразился такъ: „сдается мнѣ, что больно хорошо сказано, а понять не могу“ [4]). Но оставимъ въ сторонѣ заурядныхъ читателей вообще, о которыхъ самъ Гоголь выразился слѣдующимъ образомъ: „Все, что ни творилось вдохнове-

---

торое отношеніе къ критической оцѣнкѣ героя нашей бесѣды. „Есть еще (такъ говоритъ г. Герсевановъ, продолжая свой топорный анализъ Мертвыхъ Душъ) нѣкоторое правдоподобіе въ каррикатурныхъ лицахъ (правдоподобіе и каррикатура — изумительная логика!), гдѣ болѣе или менѣе отражается самъ авторъ (sic!!): Ноздревѣ, Хлестаковѣ и Чичиковѣ“. — Итакъ Хлестаковъ — отраженіе, портретъ самого Гоголя!?; — Воистину Геростратовъ!

[1]) Соч. Гоголя, изд. Кулиша. Т. I, стр. 490.

[2]) Тоже. Т. III, стр. 209 – 210.

[3]) Тоже. Т. IV, стр. 135.

[4]) «Обломовъ» Гончарова. Ч. I, гл. 9-я (Сонъ Обломова). — Тургенева соч., изд. 1883 г. Т. VIII, стр. 328.

ніемъ, для нихъ пустяки и побасенки; созданія Шекспира для нихъ побасенки, высокія движенія души для нихъ побасенки“ [1]). Эти читатели не подлежатъ нашему вѣдѣнію; займемся тѣми читателями, интересы которыхъ ближе и дороже нашему учительскому сердцу, тѣми юными читателями, которые подъ нашимъ руководствомъ дѣлаютъ первые сознательные шаги на пути ознакомленія съ сокровищами родной литературы. Въ теченіе почти 30-ти-лѣтней учительской практики намъ много разъ приходилось встрѣчать образчики поверхностнаго и слѣд., невѣрнаго пониманія характера Хлестакова между юными читателями старшаго возраста. Я приведу три, четыре такихъ образчика изъ такъ называемыхъ классныхъ сочиненій. Въ самомъ началѣ курса „для пробы пера“ мною предлагается обыкновенно написать „Краткую исповѣдь по словесности“, въ которой каждый, по извѣстной, очень не хитрой, программѣ [2]) долженъ изложить свое личное впечатлѣніе отъ какого угодно литературнаго произведенія, оставившаго болѣе пріятные и прочные слѣды.—Вотъ что читаемъ мы въ одной изъ „Исповѣдей“, писанныхъ о ком. Ревизоръ за послѣдніе три года: „Онъ (т. е. Хлестаковъ), будучи сначала приведенъ въ смущеніе столь неожиданнымъ визитомъ (городничаго), скоро *понялъ* сущность дѣла и *воспользовался* ошибкой городничаго“. Въ другой: „Хлестаковъ разыгрываетъ роль ревизора *весьма удачно*“. Кстати замѣтить, что писавшій эту исповѣдь нашелъ въ такомъ уѣздномъ городѣ, отъ котораго „хоть три года скачи, ни до какого государства не доѣдешь“, даже гимназію. Эти два сейчасъ приведенные образчика, принадлежатъ перу такихъ юныхъ читателей, которые ранѣе въ другомъ заведеніи уже прошли краткій курсъ исторіи русской литературы. Теперь заглянемъ въ двѣ другія исповѣди такихъ юныхъ читателей, которые хотя тоже знакомы съ исторіей русской литературы, но или только съ древнимъ періодомъ ея, или не далѣе XVIII вѣка. „Городничій, читаемъ мы въ одной, труситъ все болѣе и болѣе (рѣчь идетъ о первой встрѣчѣ городничаго съ Хлестаковымъ въ гостинницѣ), наконецъ (замѣтьте, какъ въ юномъ умѣ быстръ переходъ отъ начала къ концу), чиновникъ (т. е. Хлестаковъ) *смекнулъ*, что его при-

---

1) Театральный разъѣздъ. Изд. Ревизора для учащихся, стр. 158.

2) Вотъ эта программа: 1) Возможно краткое изложеніе главнаго содержанія цѣлаго произведенія. 2) Нѣсколько болѣе подробное изложеніе содержанія тѣхъ частей его, которыя оставили особенно сильное впечатлѣніе, съ поясненіемъ, если можно, причины такого впечатлѣнія. 3) Краткая характеристика главнаго или вообще того лица, которое вызвало болѣе сочувствія къ себѣ.—Большинство, при ограниченности класснаго времени и при неумѣньѣ сжато излагать содержаніе, едва успѣваетъ обыкновенно исполнить первый пунктъ.

нимаютъ за ревизора: онъ проситъ городничаго заплатить долгъ въ трактирѣ и соглашается переѣхать къ нему на домъ". Здѣсь уже ошибочное толкованіе факта стоитъ въ прямой связи съ искаженіемъ самаго факта: вмѣсто того, чтобы сказать, что городничій съ любезной предупредительностью предлагаетъ Хлестакову деньги взаймы, говорится, что самъ Хлестаковъ проситъ городничаго заплатить долгъ, потому именно, что смекнулъ, за кого принимаютъ его.—„Хлестакову, читаемъ въ другой исповѣди, это наруку (говорится о той же первой встрѣчѣ). Хлестаковъ соглашается (т. е. на всѣ предложенія городничаго) и, *понявъ*, за кого его принимаютъ, съ *успѣхомъ* разыгрываетъ роль ревизора".—Оставляя въ сторонѣ вопросъ, почему даже знакомство съ курсомъ исторіи литературы, хотя бы и въ размѣрѣ всюду принятаго учебника Галахова [1]), не оказываетъ должнаго вліянія на пониманіе такихъ литературныхъ произведеній, какъ Ревизоръ, мы обратимъ только вниманіе на тотъ интересный фактъ, что крайности сходятся подчасъ даже тамъ, гдѣ такое совпаденіе казалось бы невозможнымъ. И человѣкъ, изощрившій свой умъ критическимъ анализомъ, и юные читатели, всего менѣе повинные въ такомъ анализѣ, впали въ одну и ту же ошибку, даже употребляютъ почти одни и тѣ же слова: если у критика мы встрѣтили слово: *догадаться*, то у одного изъ юныхъ читателей находимъ слово *смекнуть*, а у остальныхъ слово *понять*, конечно, еще болѣе сильное, чѣмъ первыя два; наконецъ двое изъ юныхъ читателей прямо дѣлаютъ такой рѣшительный выводъ, отъ котораго болѣе опытный критикъ хотя и воздержался, но который, тѣмъ не менѣе, вытекаетъ самъ собою изъ признанія имъ въ Хлестаковѣ догадливости: Хлестаковъ разыгрываетъ роль ревизора *весьма удачно*, говоритъ одинъ юный читатель; другой, не имѣющій ни по мѣсту, ни по времени изложенія исповѣди ничего общаго съ первымъ, повторяетъ, однако, почти буквально тотъ же категорическій выводъ: Хлестаковъ *съ успѣхомъ* разыгрываетъ роль ревизора.

Итакъ, юные читатели бываютъ склонны считать Хлестакова за человѣка, способнаго сознательно разыгрывать роль ревизора (такого же случая, чтобы кто-нибудь изъ нихъ принялъ Хлестакова за свѣтскаго человѣка, такого исключительнаго случая—замѣтимъ въ скобкахъ—въ нашей практикѣ не бывало); но они способны также въ героѣ нашей настоящей бесѣды видѣть самого героя комедіи, т. е. главное лицо ея.

---

[1]) Въ этомъ учебникѣ прямо сказано о Хлестаковѣ: «Онъ принадлежитъ къ числу тѣхъ, которые не вѣдаютъ, что творятъ. Имъ управляетъ не умышленность, а легкомысленность» (стр. 237, изд. 1, 1879).

Къ такому соблазну подаетъ поводъ самое заглавіе комедіи; слово же „ревизоръ“ можетъ вызывать три различныя представленія: или 1) о ревизорѣ настоящемъ, или 2) о ревизорѣ-самозванцѣ или, наконецъ, 3) о ревизорѣ совсѣмъ мнимомъ, призрачномъ. Если разъ заглавіе заронило легкомысленное предположеніе о томъ, что лицо, имѣющее играть роль ревизора, должно быть въ то же время и главнымъ лицомъ, то чтеніе комедіи, даже не всей, а только первыхъ 2-хъ дѣйствій можетъ навести на такое же легкомысленное заключеніе о томъ, что здѣсь выведенъ скорѣе всего ревизоръ второго вида и, если не прямо ревизоръ-самозванецъ, то во всякомъ случаѣ человѣкъ, способный съ успѣхомъ разыграть роль такового, ибо съ представленіемъ о главномъ лицѣ не вяжется представленіе о лицѣ пассивномъ, какимъ естественно долженъ являться человѣкъ, которому роль ревизора совершенно неожиданно и невѣдомо для него самого навязана судьбою. Словомъ, для читателя, читающаго по верхамъ, ревизоръ-самозванецъ правдоподобнѣе, понятнѣе такого совсѣмъ небывалаго ревизора, какъ невмѣняемый и непомнящій ревизоръ комедіи Гоголя, подобно тому, какъ для городничаго понятнѣе ревизоръ настоящій, гласный и открытый, чѣмъ такая сфинксова загадка, какъ ревизоръ-инкогнито и еще съ секретнымъ предписаніемъ, слѣдов. ревизоръ секретный въ квадратѣ. Этимъ-то большимъ правдоподобіемъ ревизора, дѣйствующаго по своему почину, а не по велѣнію судьбы, и можно объяснить, что имя Хлестакова, сдѣлавшись нарицательнымъ, стало служить газетнымъ корреспондентамъ для болѣе краткой и наглядной характеристики ревизора-самозванца вообще. Такимъ образомъ, обѣ ошибки: и первая (что Хлестаковъ—главное лицо), и вторая (что онъ сознательно разыгрываетъ роль ревизора) стоятъ въ извѣстной логической связи между собою. Но, какъ уже замѣчено было ранѣе, обѣ ошибки не всегда встрѣчаются вмѣстѣ, слѣд., первая не можетъ быть единственною причиною второй; должны быть и другія причины, въ которыхъ кроется источникъ и притомъ обѣихъ ошибокъ. —Обратимся теперь къ разсмотрѣнію этихъ причинъ.

Этихъ причинъ двѣ: общая и частная. Общая заключается въ томъ обычномъ способѣ, какимъ читаются большинствомъ юныхъ читателей беллетристическія произведенія. Чтеніе прежде всего и болѣе всего вызываетъ работу фантазіи и чувства, которая настолько захватываетъ все существо читателя, что не даетъ мѣста вмѣшательству разсудка не только во время чтенія, но даже и по окончаніи его. Закрывши книгу, такой читатель ограничивается восклицаніемъ вслухъ или про себя: какъ хорошо написано! какъ интересно! жаль, что такъ скоро кончилось!

Рѣдкій изъ такихъ читателей по собственному побужденію вздумаетъ оглянуться назадъ, перебрать въ памяти болѣе выдающіеся эпизоды, выдѣлить болѣе интересные характеры, словомъ, подвести итогъ хотя бы только фактической сторонѣ содержанія. Что же до запросовъ разсудка, касающихся болѣе внутренней стороны произведенія и требующихъ уже не одного припоминанія, а соображенія и анализа,—запросовъ въ родѣ такихъ: что хотѣлъ сказать авторъ этимъ своимъ произведеніемъ? какую мысль положилъ въ основу цѣлаго, которое, благодаря этой именно мысли получило единство и законченность, получило извѣстный смыслъ и значеніе, дающее ему право на существованіе и указывающее ему подобающее мѣсто въ ряду другихъ однородныхъ произведеній литературы?—такихъ запросовъ не сдѣлаетъ разсудокъ читателя, не привыкшаго вообще разсуждать по поводу того, что тѣшитъ его фантазію и ласкаетъ его чувство. Такой читатель живетъ впечатлѣніемъ минуты, отдается весь созерцанію отдѣльной картины, отдѣльнаго эпизода, которые безраздѣльно овладѣваютъ воображеніемъ его въ данную минуту. Связь же между отдѣльными картинами, какъ моментами одного непрерывно развивающагося дѣйствія, совершенно ускользаетъ отъ вниманія; отдѣльныя черты, даже главныя, даже главныхъ характеровъ, разбросанныя на протяженіи всего произведенія, не группируются постепенно въ одинъ цѣльный образъ, потому что неудержимое любопытство, толкающее юнаго читателя впередъ, не оставляетъ времени ни для того, чтобы всмотрѣться попристальнѣе въ ту или другую черту, заглянуть поглубже въ душу извѣстнаго лица, ни для того, чтобы разрозненное и отрывочное сплотить въ какія-либо компактныя части, изъ которыхъ впослѣдствіи могла бы сложиться полная характеристика. При чтеніи драматическаго произведенія, комедіи или трагедіи, все равно, благодаря ихъ діалогической формѣ, впечатлѣніе минуты даетъ себя чувствовать еще сильнѣе, чѣмъ при чтеніи повѣсти и романа, когда на помощь является самъ авторъ то съ подробнымъ описаніемъ обстановки, то съ готовою характеристикой, то съ тѣмъ или другимъ психологическимъ комментаріемъ; но какъ часто является онъ наперекоръ желанію читателя, глазъ котораго ищетъ прежде всего разгонистыхъ страницъ, оживляемыхъ діалогами, а не сплошныхъ, занятыхъ исключительно описаніями или лирическими отступленіями, и какъ часто такой любопытный читатель пропускаетъ эти сплошныя страницы, для него утомительно-скучныя, какъ голая безграничная степь.

Вотъ общая причина, обусловливаемая и цѣлью, и процессомъ обычнаго чтенія. Что же до частной, то ее нужно искать въ особенномъ

содержаніи комедіи Ревизоръ, этой, по-истинѣ національной комедіи, такъ художественно увѣковѣчившей одно изъ характерныхъ явленій народной жизни. Какихъ-нибудь полтора вѣка впервые ухо русскаго человѣка услышало это заморское слово „ревизоръ“; но уже, конечно, ранѣе Гоголя оно успѣло обрусѣть, изъ канцеляріи перейти на улицу и пошло гулять въ формѣ „левизора“, смущая всѣхъ безъ различія своимъ роковымъ значеніемъ. Сколько уже разыгралось комическихъ, а еще болѣе печальныхъ исторій, гдѣ обманъ, и подчасъ далеко не тонкій, умѣлъ извлекать выгоду, хотя въ большинствѣ случаевъ и скоропреходящую, изъ магическаго дѣйствія слова „ревизоръ“. Отсюда неудивительно, если и юные читатели настолько увлекаются крайне-интересною судьбой городничаго, интересною, даже при безотчетномъ отношеніи къ мастерству изображенія, уже по самому разнообразію тѣхъ перипетій, тѣхъ отдѣльныхъ положеній, черезъ которыя такъ быстро и неожиданно, и въ то же время такъ естественно и послѣдовательно проходитъ этотъ герой комедіи,—настолько увлекаются, говорю я,—что невольно какъ-бы заражаются отъ городничаго не страхомъ, конечно, а его ничѣмъ несокрушимою вѣрою въ сотвореннаго его запуганною фантазіей кумира; само собою разумѣется, въ глазахъ читателей, не отуманенныхъ чувствомъ страха и знающихъ объ этомъ кумирѣ то, чего не могъ знать городничій, Хлестаковъ долженъ казаться не ревизоромъ-инкогнито, а только догадливымъ и ловкимъ человѣкомъ, удачно разыгрывающимъ роль ревизора-самозванца. Стоитъ разъ попасть на эту точку зрѣнія, и всѣ къ ней подходящія отдѣльныя положенія и похожденія Хлестакова въ III и IV дѣйствіяхъ: и вдохновенная импровизація, и пріемъ чиновниковъ, и аудіенція просителямъ съ просительницами—должны неизбѣжно представиться лишь отдѣльными вполнѣ естественными моментами навязанной Хлестакову самими читателями роли; при этомъ, благодаря той же ошибочной точкѣ зрѣнія, видимо забывается положеніе Хлестакова въ первой половинѣ II-го дѣйствія, не обращается также достаточнаго вниманія и на вторую половину IV дѣйствія, этотъ блестящій финалъ похожденій Хлестакова въ домѣ городничаго.—Умѣй юные читатели, отрѣшаясь на минуту отъ впечатлѣнія извѣстнаго момента, оглядываться хоть изрѣдка назадъ во время самаго чтенія, и въ особенности по окончаніи чтенія, заразительный примѣръ городничаго не могъ бы ввести въ заблужденіе юныхъ читателей. —Хлестаковъ, человѣкъ публичный по своему характеру, дѣйствуетъ въ комедіи по большей части на глазахъ публики; онъ рѣдко и недолго остается наединѣ съ собою; тѣмъ важнѣе для вѣрнаго пониманія его

роли эти немногіе краткіе монологи, но и тѣмъ труднѣе для юныхъ читателей, увлеченныхъ быстрымъ теченіемъ дѣйствія, остановить свое вниманіе на этихъ короткихъ передышкахъ между отдѣльными моментами дѣйствія. Если и допустить, что вниманіе нѣкоторыхъ задержится нѣсколько на послѣднемъ, особенно важномъ монологѣ Хлестакова (8 явл. IV д.), который слѣдуетъ за пріемомъ чиновниковъ и который подробно былъ разобранъ въ первой части нашей бесѣды, то и здѣсь воображеніе читателей, уже разъ настроенное на извѣстный ладъ, заставитъ между строками даннаго монолога читать другой монологъ, подсказываемый этимъ ихъ собственнымъ воображеніемъ. Попытаемся подъ диктовку этого именно воображенія набросать варіацію на тему монолога 8 явл. IV дѣйствія.

„Что-жъ, однако, сей сонъ значитъ?“—такъ начинаетъ разсуждать самъ съ собою Хлестаковъ, не Гоголевскій, а созданный воображеніемъ самого читателя, —„Всѣ чиновники были въ мундирахъ; всѣ какъ-то мялись, какъ-будто чего-то боялись... Одинъ только, такой толстый и юркій, что-то очень долго разглагольствовалъ—объ чемъ бишь?... да! ни съ того, ни съ сего началъ сплетничать, наушничать на своего же брата чиновника; чуть ли не обѣщалъ докладную записку подать. . Странно! очень странно!—Но вотъ въ чемъ главный перецъ, какъ говоритъ Ваня Тряпичкинъ,—попробовалъ я попросить взаймы (вижу: народъ добрый), и что же? всѣ такъ это проворно, даже весело преподносили да еще пѣлыми пачками. Видимое дѣло: денежки были у нихъ ужъ наготовѣ. Да и гдѣ же это видано, чтобы такъ охотно давали взаймы?... *(Послѣ нѣкоторой паузы)* ...Ужъ не приняли ли они меня сдуру за кого-то другого, благо изъ Питера ѣду? Чего добраго—за какого-нибудь важнаго чиновника, ѣдущаго... на ревизію?! Ха, ха, ха!.. Проѣздомъ де къ мѣсту назначенія, въ ожиданіи, дескать, дальнѣйшихъ предписаній свыше, задержался здѣсь въ городѣ да кстати ужъ и у насъ подглядываетъ да высматриваетъ, что не ладно... Ха, ха, ха!.. Ну, конечно, такъ! Не взаймы же мнѣ, въ самомъ дѣлѣ, такъ усердно давали: просто-на-просто, чтобъ задобрить на всякій случай, подсовывали барашка и даже безъ бумажки... Вотъ такъ казусъ!—Правда, я ужъ вчера начиналъ немного догадываться, что тутъ что нибудь да не такъ. Съ какой стати имъ было возить меня по казеннымъ мѣстамъ да угощать—и какъ еще угощать-то... Дернула же меня нелегкая подвыпить: нагородилъ я имъ, должно быть, огородъ вчера. И какъ они вчера-то не прозрѣли: ужъ вѣрно не разъ провирался... Что дѣлать? какъ попадетъ лишнее въ голову—и пошелъ, чортъ знаетъ какія, кружева плести!—Просто удивленье, какъ я не попалъ еще въ скверную исторію! Должно быть, ужъ очень сильно трусу-то празднуютъ; со страху-то ничего хорошенько и не разобрали... Ха, ха, ха!.. Нечего сказать—мудрецы!.. Однако теперь—ухо востро! Впрочемъ, принявши все сіе къ свѣдѣнію, не мѣшаетъ попробовать, нельзя ли и еще малую толику вытянуть, благо дураки подвернулись... А чуть что — я и тягу! Такими прогонами наградили меня опростоволосившіеся голубчики, что теперь ужъ никто не догонитъ.—Ни гроша вѣдь не было, и вдругъ... *(похлопывая по пачкѣ ассигнацій)* просто и во снѣ не снилась такая Калифорнія!—Гуляй душа!—*(Послѣ небольшой паузы)*. Не мѣшаетъ, однако, поразспросить Осипа: онъ парень у меня дотошный—поди, тамъ на кухнѣ все разузналъ и тоже себя не забудетъ... Эй, Осипъ!“ *(Въ ожиданіи Осипа садится къ столу и считаетъ деньги)*.

Такъ или почти такъ говорилъ бы Хлестаковъ, преломленный въ призмѣ воображенія читателя, т. е. Хлестаковъ, уже надѣленный способностью догадываться, соображать и дѣйствовать согласно съ обстоятельствами.

Вотъ въ такомъ-то или подобномъ преображеніи Хлестакова, соотвѣтствующемъ тому, что всякій, по выраженію Бѣлинскаго, хочетъ видѣть и слѣд. видитъ въ немъ, и сказывается первое непосредственное слѣдствіе какъ преобладанія фантазіи и чувства надъ разсудочнымъ анализомъ вообще, такъ и того неотразимаго впечатлѣнія отъ соблазнительнаго примѣра городничаго въ частности. Но отъ того или другого пониманія роли Хлестакова прямо зависитъ то или другое пониманіе всей комедіи, какъ художественнаго цѣлаго. Отсюда: если разъ признаете въ Хлестаковѣ ревизора-самозванца, т. е. болѣе или менѣе плута по профессіи и лгуна по ремеслу, то и завязку и смыслъ комедіи должны понимать уже иначе. Если, для поясненія завязки настоящей Гоголевской комедіи, можно прибавить къ заглавію „Ревизоръ“, въ качествѣ подзаглавія, одну изъ слѣдующихъ пословицъ: или *На всякаго мудреца довольно простоты*, или *И на старуху бываетъ проруха*, то при Хлестаковѣ, завѣдомо играющемъ роль ревизора и искусно обманывающемъ такого виртуоза, какъ городничій, нужно и комедію окрестить другимъ заглавіемъ, какое, конечно, не грезилось ни родному отцу комедіи, ни ея „крестному отцу“, а именно: „Ревизоръ или нашла коса на камень“, или такъ: „Ревизоръ или Дока на доку нашелъ“; ибо это была бы уже совсѣмъ другая комедія, и для такой комедіи дѣйствительность представила бы еще больше матеріала и матеріала настолько готоваго, что немного потребовалось бы творческой фантазіи для литературной обработки его: кто слѣдитъ по газетамъ за провинціальною жизнью, тотъ за 25, 30 лѣтъ можетъ насчитать не одинъ десятокъ случаевъ появленія то тамъ, то здѣсь самозванцевъ-ревизоровъ, пытавшихся извлекать пользу изъ магическаго дѣйствія слова „ревизоръ“, но, конечно, далеко не съ такимъ успѣхомъ, какой послала на долю Хлестакова судьба, ослѣпившая городничаго [1]).—Но комизмъ вещи въ

[1]) Ранѣе былъ уже приведенъ случай появленія ревизора - самозванца на сѣверѣ, въ петербургской губ.—Упомянемъ еще объ одномъ, бывшемъ въ 1886 г. на югѣ, въ воронежской губ. Здѣсь молодой человѣкъ, 20 лѣтъ, выдалъ себя за чиновника особыхъ порученій при губернаторѣ, но, какъ выяснилось на судѣ, не съ какою-либо корыстною цѣлью, а лишь для того, чтобы разстроить предстоявшее вѣнчаніе одной дѣвицы, къ которой питалъ нѣжное чувство. (Р. Вѣд. 1887 № 265). Съ этими двумя изъ многихъ подобныхъ случаевъ интересно сопоставить то происшествіе, которое случилось съ самимъ Пушкинымъ и прямо послужило завязкою

родѣ: „Дока на доку нашелъ“ былъ бы иной и далеко уступалъ бы „Ревизору“ и въ силѣ впечатлѣнія, и въ глубинѣ основной мысли. Въ самомъ дѣлѣ, борьба двухъ докъ, старающихся перехитрить другъ друга, не можетъ быть ни такою драматическою, ни такою по истинѣ комическою, какъ борьба дѣйствительнаго доки съ мнимымъ докою, борьба съ вѣтряными мельницами не рыцаря печальнаго образа, а рыцаря въ своемъ родѣ безъ страха и упрека по части искусства надувательства и вымогательства. Вспомните 8 явл. II д., сцену первой встрѣчи этого рыцаря съ голоднымъ и струсившимъ „елистратишкой“;—9 явл. III д., сцену, гдѣ городничій, совсѣмъ сбитый съ толку импровизаціей Хлестакова, доходитъ до такой умственной безпомощности, что вамъ становится чуть не жаль его;—14 явл. IV д., эту сцену, единственную въ своемъ родѣ по быстрой смѣнѣ трехъ весьма разнородныхъ ощущеній, переживаемыхъ городничимъ, который изъ бездны отчаянія какъ будто волшебствомъ возносится на седьмое небо блаженства. Вспомните наконецъ финалъ комедіи съ бѣшеной досадой и публичнымъ самобичеваньемъ опростоволосившагося мудреца, который черезъ двѣ, три минуты превращается, тоже какъ бы по манію волшебнаго жезла, въ статую, составляющую центръ обширной и разнообразной скульптурной

для Ревизора. Въ поѣздку свою въ Уральскъ для собранія свѣдѣній о Пугачевѣ въ 1833 г.—такъ разсказываютъ однѣ неизданныя записки о жизни Пушкина — Пушкинъ былъ въ Нижнемъ, гдѣ тогда губернаторомъ былъ М. П. Б. Онъ прекрасно принялъ Пушкина, ухаживалъ за нимъ и вѣжливо проводилъ его. Изъ Нижняго Пушкинъ поѣхалъ прямо въ Оренбургъ, гдѣ командовалъ его давнишній пріятель гр. Васил. Алексѣев. Перовскій. Пушкинъ у него и остановился. Разъ они долго сидѣли вечеромъ. Поздно утромъ Пушкина разбудилъ страшный хохотъ. Онъ видитъ: стоитъ Перовскій, держитъ письмо въ рукахъ и заливается хохотомъ. Дѣло въ томъ, что онъ получилъ письмо отъ Б. изъ Нижняго, содержанія такого: «У насъ недавно проѣзжалъ Пушкинъ. Я, зная, кто онъ, обласкалъ его, но, должно признаться, никакъ не вѣрю, чтобы онъ разъѣзжалъ за документами объ Пугачевскомъ бунтѣ; должно быть, ему дано тайное порученіе собирать свѣдѣнія объ неисправностяхъ. Вы знаете мое къ вамъ расположеніе; я почелъ долгомъ вамъ посовѣтовать, чтобъ вы были осторожнѣе» и пр. (Изд. Ревизора подъ ред. Тихонравова, V—VI стр.). Вотъ гдѣ настоящій корень, изъ котораго выросъ Ревизоръ! Оренбургъ преобразился въ уѣздный городъ, отъ котораго „хоть 3 года скачи ни до какого государства не доѣдешь“; губернаторъ М. П. Б.—въ Андрея Иван. Чмыхова, графъ Перовскій—въ городничаго, а на мѣстѣ Алекс. Серг. Пушкина явился Ив. Алекс. Хлестаковъ. Любопытно, что Гоголь сохранилъ между прочимъ одну мелочную топографическую подробность: подобно тому, какъ Пушкинъ изъ Оренбурга черезъ Саратовъ и Пензу отправился въ свое Болдино, Хлестаковъ ѣдетъ черезъ Пензу, гдѣ его обыгрываетъ пѣхотный капитанъ, въ саратовское имѣніе.— Такимъ образомъ, между вышеуказанными двумя случаями и происшествіемъ съ Пушкинымъ нѣтъ ни малѣйшей общей черты, а потому и Хлестаковъ вышелъ нисколько непохожимъ на какого-либо изъ ревизоровъ-самозванцевъ.

группы; и вы почувствуете всю силу, весь пафосъ, если можно такъ выразиться, комизма, передъ которымъ должна поблѣднѣть сама по себѣ пожалуй и не лишенная комизма коллизія между двумя соперниками, но соперниками доками, болѣе или менѣе равносильными.—Источникъ всего комическаго, начиная съ пустаго обиходнаго смѣха и кончая тѣмъ серьезнымъ смѣхомъ, который такъ близко граничитъ съ незримою слезою, лежитъ въ постоянномъ противорѣчіи между кажущимся, призрачнымъ и дѣйствительнымъ, существеннымъ, между тѣмъ, что бываетъ, и тѣмъ, что должно быть, словомъ,—въ непримиримомъ контрастѣ. Но трудно представить себѣ контрастъ разительнѣе того, какой мы видимъ между ревизоромъ инкогнито съ секретнымъ предписаніемъ, ревизоромъ созданнымъ изъ ничего запуганнымъ, переполошившимся воображеніемъ городничаго, и Иваномъ Александровичемъ Хлестаковымъ, съ одной стороны напоминающимъ своего соименника, классическаго героя русской сказки, тою счастливою случайностью, которая по щучьему велѣнью и даже безъ его прошенья снабдила его тысячью слишкомъ рублей на путевыя издержки, съ другой же стороны болѣе простоватымъ, чѣмъ послѣдній изъ Иванушекъ, въ которомъ подчасъ все-таки можно подмѣтить такъ называемое „себѣ на умѣ“. Наконецъ, обратите вниманіе на главный контрастъ, сказывающійся уже не въ завязкѣ, не въ фактической сторонѣ, а въ основной мысли комедіи. Какого же вамъ еще болѣе непримиримаго контраста, какъ контрастъ между идеальнымъ представленіемъ объ исполненіи долга, о служеніи обществу, объ альтруистическихъ стремленіяхъ ко благу человѣчества и тѣмъ вопіющимъ отрицаніемъ всего этого во имя грубаго эгоизма, во имя животныхъ инстинктовъ, вызывающихъ на борьбу за существованіе, которая по своей плотоядности мало чѣмъ отличается отъ борьбы пещернаго человѣка! — Но подмѣните Хлестакова, какой на самомъ дѣлѣ выведенъ Гоголемъ, другимъ лицомъ, болѣе удобнымъ для воображенія заурядnаго читателя, болѣе обыкновеннымъ плутоватымъ ревизоромъ-самозванцемъ, и эта бьющая въ глаза основная мысль комедіи поблѣднѣетъ, исказится, а вмѣстѣ съ тѣмъ и сама комедія утратитъ все свое настоящее серьезное значеніе [1]).

[1]) «Геніальность этой величайшей нашей комедіи», говоритъ Викторъ Острогорскій, авторъ статьи «Полвѣка великой комедіи» (въ газ. «Новости» 1886 г.), «помимо всѣхъ ея прочихъ достоинствъ, заключается въ томъ, что она касается самыхъ основныхъ *устоевъ общества*, по которымъ можно судить о положеніи цѣлой страны»... Указывая въ заключеніе еще на одну сторону піесы «самую серьезную и мрачную», онъ между прочимъ высказываетъ слѣдующее: «въ этомъ паническомъ страхѣ передъ всякой ревизіей, передъ всякой провѣркой законности, ра-

Такимъ образомъ вопросъ о правильномъ пониманіи характера Хлестакова стоитъ въ тѣсной связи съ вопросомъ о правильномъ пониманіи всей комедіи, какъ ея завязки, такъ и ея основной мысли.

Въ заключеніе считаемъ небезполезнымъ напомнить о тѣхъ сподручныхъ и для юныхъ читателей средствахъ и пособіяхъ, которыя могутъ устранить возможность неправильнаго пониманія и характера Хлестакова, а съ нимъ и смысла всей комедіи.

Первымъ и главнымъ средствомъ является самый способъ чтенія, не тотъ обычный курсорный, при которомъ книги не читаются, а глотаются, но другой, мало распространенный статарный способъ съ задержкою на отдѣльныхъ мѣстахъ во время чтенія и съ оглядкою назадъ послѣ чтенія. Такой способъ требуетъ непремѣнно, чтобы отъ чтенія оставался тотъ или другой письменный слѣдъ, а потому,—какъ бы страннымъ ни показался такой совѣтъ,—нужно читать все, конечно, стоющее внимательнаго чтенія, съ карандашемъ въ рукѣ и съ записною книжкой подъ рукою. Отъ бѣглыхъ замѣтокъ во время чтенія не ослабнетъ сила впечатлѣнія, какъ могутъ подумать юные читатели; напротивъ, эти замѣтки при всей ихъ краткости будутъ прекраснымъ мнемоническимъ средствомъ, надежной скрѣпой мимолетныхъ спорадическихъ впечатлѣній, оставляемыхъ отдѣльными сценами, эпизодами, картинами, и въ общей сложности, послѣ чтенія, представятъ если не полный циклъ замѣтокъ, то во всякомъ случаѣ цѣнный матеріалъ для подведенія окончательнаго итога личнымъ впечатлѣніямъ,—итога, который также долженъ найти себѣ мѣсто, хотя бы и въ самой краткой формѣ, въ той же записной книжкѣ [1]). Произведенія драматическія въ особенности требуютъ такого статарнаго чтенія, оставляющаго по себѣ письменные слѣды.—Здѣсь будетъ кстати привести на память слѣдующій совѣтъ, восемь вѣковъ назадъ данный нашимъ предкамъ старинnымъ грамотѣемъ: „Читая, не старайся поскорѣе вычитать все до слѣдующей главы; но

зумности своего существованія и заключается не только комическое, но и ужасное, трагическое этой піесы, эпиграфомъ къ которой можно было бы поставить надпись на воротахъ Дантова ада: «оставь надежду всякъ сюда входящій».—Небольшую выдержку изъ этой статьи Виктора Острогорскаго см. въ статьѣ Н. З. «Что намъ дала юбилейная литература для объясненія «Ревизора» Н. В. Гоголя?» (Педагогическій Сборникъ 1837, мартъ, стр. 284—285).—Статья Н. З. посвящена главнымъ образомъ разбору книжки С. Бураковскаго „Ревизоръ Н. В. Гоголя 1836 — 1886 (Опытъ разбора)". Новгородъ. 1886 г. Ц. 25 к

[1]) Это „Vade mecum" должно быть исключительно литературнымъ и отнюдь не допускать на свои странички никакихъ другихъ замѣтокъ, ни лѣтописи отмѣтокъ поденныхъ и репетиціонныхъ за свои и чужіе отвѣты.

выразумѣй то, о чемъ говорится въ прочтенномъ, до трехъ разъ возвращаясь къ одной и той же главѣ". А къ этому совѣту нельзя современному учителю словесности не прибавить своего искренняго желанія (питаемъ надежду, что оно не рискуетъ попасть въ pia desideria), желанія, чтобы большинство юныхъ читателей къ чтенію такихъ писателей, какъ Гоголь, а также и къ своимъ, такъ называемымъ, сочиненіямъ прилагали хоть десятую, даже хоть двадцатую долю той тщательности и выдержки, съ какими самъ Гоголь относился къ процессу своего творчества вообще и къ обработкѣ своего слога въ частности [1]).

Во-вторыхъ—продолжаемъ нашу рѣчь о средствахъ и пособіяхъ—послѣ самостоятельнаго чтенія извѣстнаго произведенія, но не ранѣе, полезнымъ пособіемъ является чтеніе критическихъ разборовъ; такъ по отношенію къ Ревизору чтеніе, и не однократное, разбора Бѣлинскаго, тѣхъ 14-ти страничекъ, которыя приложены къ не разъ упоминавшемуся нами изданію Ревизора для учащихся. Послѣ чтенія этого разбора необходимо еще разъ прочесть всѣ тѣ отдѣльныя сцены и мѣста, на которыя особенное вниманіе было обращено Бѣлинскимъ. Слѣдующая въ этомъ же изданіи за разборомъ Бѣлинскаго небольшая выдержка о Ревизорѣ (менѣе чѣмъ на 3-хъ страницахъ), изъ статьи о Недорослѣ Дудышкина, того самаго критика, о промахѣ котораго относительно пониманія имъ Хлестакова было уже сказано въ своемъ мѣстѣ, можетъ быть небезынтересною при сравненіи ея съ разборомъ Бѣлинскаго тѣмъ

---

[1]) Вотъ какой завѣтъ Гоголя писателямъ находимъ въ Воспоминаніяхъ о Гоголѣ Н. В. Берга: «Сначала нужно набросать все, какъ придется, хотя бы плохо, водянисто, но рѣшительно *все*, и забыть объ этой тетради. Потомъ черезъ мѣсяцъ, черезъ два, иногда и болѣе (это скажется само собою) достать написанное и перечитать. Вы увидите, что многое не такъ, много лишняго, а кое-чего не достаетъ. Сдѣлайте поправки на поляхъ и снова забросьте тетрадь. При новомъ пересмотрѣ—новыя замѣтки на поляхъ и—гдѣ не хватитъ мѣста — взять отдѣльный клочекъ и приклеить сбоку. Когда все будетъ такимъ образомъ исписано, возьмите и перепишите тетрадь собственноручно. Тутъ сами собою явятся новыя озаренія, урѣзы, добавки, очищенія слога. Между прежними вскочатъ слова, которыя необходимо тамъ должны быть, но которыя почему-то никакъ не являются сразу. И опять отложите тетрадку... Путешествуйте, развлекайтесь, не дѣлайте ничего, или хоть пишите другое. Придетъ часъ—вспомнится заброшенная тетрадь; возьмите, перечитайте, поправьте тѣмъ же способомъ и, когда она снова будетъ измарана, перепишите ее *во второй разъ собственноручно*. Вы замѣтите при этомъ, что, вмѣстѣ съ крѣпчаніемъ слога, съ отдѣлкой, очисткой фразъ, какъ бы крѣпчаетъ и ваша рука, буквы становятся тверже и рѣшительнѣе. Такъ надо дѣлать по моему *восемь разъ*. Для иного, можетъ быть, нужно меньше, а для иного еще больше. Я дѣлаю восемь разъ"... (см. «Русскій мыслитель». Избранныя мысли и отрывки изъ сочиненій Гоголя, его писемъ и воспоминаній о немъ. Собралъ Иванъ Щегловъ. Спб. 1887 г. Ц. 1 р.—стр. 106—107).

болѣе, что она нѣкоторыми мѣстами напоминаетъ этотъ разборъ. Что же до сценъ самого Гоголя, носящихъ заглавіе *Театральный разъѣздъ послѣ представленія новой комедіи* (т. е. Ревизора) и тоже помѣщенныхъ въ приложеніи къ тому же изданію, то въ этихъ сценахъ, которыя по объему равняются цѣлой трети Ревизора, а по содержанію представляютъ пеструю смѣсь разнообразныхъ мнѣній о Ревизорѣ представителей всѣхъ сословій и слоевъ общества, толпящихся въ театральномъ корридорѣ и двигающихся по направленію къ выходу,—въ этихъ сценахъ едва ли многіе изъ юныхъ читателей сумѣютъ самостоятельно разобраться и извлечь изъ нихъ осязательный результатъ въ смыслѣ лучшаго уясненія какъ главныхъ сторонъ, такъ и нѣкоторыхъ деталей комедіи. Но чтеніе „Театральнаго разъѣзда“ для ознакомленія съ его содержаніемъ, конечно, не безполезно.

Есть еще средство для уясненія драматическаго произведенія, средство, особенно сподручное, въ высшей степени наглядное и, благодаря этой сподручности и наглядности, могучее. Если правда, что живопись грамота для безграмотныхъ, то еще болѣе правда, что сценическое представленіе является ничѣмъ незамѣнимымъ комментаріемъ и комедіи и трагедіи не только для безграмотныхъ, но и для того большинства грамотныхъ, которое мы назвали коллективнымъ именемъ заурядныхъ читателей. „Драма, говоритъ Гоголь, живетъ только на сценѣ. Безъ нея она, какъ душа безъ тѣла“. (Изд. ком. Ревизоръ, подъ редакц. проф. Тихонравова, стр. IV). „Драматическая поэзія, говоритъ Бѣлинскій, не полна безъ сценическаго искусства: чтобы понять вполнѣ лицо, мало *знать*, какъ оно дѣйствуетъ, говоритъ, чувствуетъ—надо *видѣть* и *слышать*, какъ оно дѣйствуетъ, говоритъ, чувствуетъ“. (Соч. т. II, ст. о Мочаловѣ въ роли Гамлета, стр. 525). Въ своемъ разборѣ Ревизора Бѣлинскій, говоря о 1-мъ явл. V д., именно о „неистовомъ восторгѣ“ городничаго отъ мысли, что будетъ генераломъ, замѣчаетъ: „Это страсть—и страсть бѣшеная: у нашего городничаго сверкаютъ глаза, въ голосѣ тонъ изступленія, движенія порывисты. Если не вѣрите, прибавляетъ Бѣлинскій, посмотрите на Щепкина въ этой роли“. (Соч. т. III, стр. 407).—Что говорилось полвѣка назадъ, то повторяется почти буквально и въ настоящую минуту. „При всемъ совершенствѣ драмы, какъ поэтическаго созданія, говоритъ одинъ изъ современныхъ знатоковъ драмы и сцены, она остается все-таки неоконченнымъ художественнымъ произведеніемъ, ей недостаетъ многаго для полноты впечатлѣнія, которое она должна производить. Завершителемъ драмы, обращающимъ созданіе слова въ полное, художественное законченное произведеніе, является сценическое искус-

ство“ [1]). По примѣру Бѣлинскаго, который совѣтовалъ посмотрѣть Щепкина въ роли городничаго, мы, не во гнѣвъ театральному критику, раздѣляющему взглядъ Анны Андреевны и вообразившему Хлестакова салоннымъ героемъ, посовѣтовали бы юнымъ читателямъ изъ москвичей посмотрѣть М. П. Садовскаго въ роли Хлестакова [2]), но посмотрѣть не прежде, чѣмъ прочтены будутъ внимательно и самая комедія и разборъ Бѣлинскаго. Далѣе, передъ отправленіемъ въ театръ, отмѣтьте въ своей памяти, а въ случаѣ ненадежности ея, и въ записной книжкѣ („Vade mecum“) 1) тѣ мѣста комедіи, которыя и по личному впечатлѣнію, и по мнѣнію Бѣлинскаго оказываются наиболѣе замѣчательными вообще и относительно роли Хлестакова въ особенности, и 2) тѣ мѣста, которыя при чтеніи вызывали недоумѣнія, не нашедшія себѣ разъясненія въ разборѣ Бѣлинскаго. Запасшись такимъ багажемъ отмѣтокъ, на первый разъ, можетъ быть, и легкимъ (дѣло не въ количествѣ), вы иными глазами будете смотрѣть, иными ушами слушать, потому что разстояніе между вами и сценой изумительно сократится, какъ бы свысока, т. е. съ какихъ бы райскихъ высотъ вы на нее ни смотрѣли; а это разстояніе сократится потому именно, что вы будете вооружены сильнѣйшимъ изъ всѣхъ на свѣтѣ биноклемъ: вы будете *сознательно* смотрѣть и слу-

---

[1]) С. А. Юрьевъ. Нѣсколько мыслей о сценическомъ искусствѣ. Русская Мысль 1888, февраль, стр. 65—66.

«Никто не можетъ, говоритъ современный извѣстный французскій театральный критикъ Сарсэ, произнести вѣрнаго сужденія о пьесѣ, пока не увидитъ ея исполненія на сценѣ». «Чтеніе, замѣчаетъ тотъ же Сарсэ, даже передъ публикой не то, что театральное представленіе: до такой степени измѣняется впечатлѣніе при свѣтѣ рампы».

[2]) Приводимъ отзывъ другого театральнаго критика объ игрѣ Садовскаго, о которой, какъ мы прежде видѣли, такъ неблагосклонно отозвался сейчасъ упомянутый критикъ. Замѣтимъ, что оба они говорятъ объ одномъ и томъ же представленіи Ревизора, по случаю 50-ти лѣтняго юбилея комедіи. «Тотъ шаржъ—такъ говоритъ другой критикъ, котораго въ названной сценѣ (т. е. 6 явл. III д.) не чуждъ былъ даже покойный Шумскій и который при прежнихъ исполненіяхъ довольно замѣтно проявлялся у г. Садовскаго, совершенно отсутствовалъ въ его игрѣ на юбилейномъ праздникѣ и, благодаря той естественности и простотѣ рѣчи, которую выработалъ талантливый исполнитель, Хлестаковъ въ его игрѣ является вполнѣ живымъ лицомъ; «чѣмъ болѣе,—писалъ Гоголь,—исполнитель роли Хлестакова покажетъ чистосердечія и простоты, тѣмъ болѣе онъ выиграетъ», и г. Садовскій, серьезно слѣдуя этому совѣту, выигралъ весьма много». Въ концѣ своего отзыва объ игрѣ Садовскаго критикъ отмѣчаетъ, какъ особенно выдающійся, тотъ фактъ, что г. Садовскій, художественную игру котораго достойно оцѣнила избранная, интеллигентная публика, сверху до низу переполнявшая зрительную залу, былъ дружно вызванъ даже послѣ V акта, въ которомъ, какъ извѣстно, Хлестаковъ совсѣмъ не появляется (Русск. Вѣдом. 1886, № 109).

шать. Словомъ, вы не узнаете себя, потому что почувствуете себя такимъ зрителемъ, какимъ вы никогда не бывали; вы не узнаете самой пьесы, потому что многое будете понимать лучше, чѣмъ въ чтеніи, потому что, какъ это ни странно съ перваго взгляда, вы въ знакомой пьесѣ, даже если бы вы знали ее чуть не наизусть, сдѣлаете открытія: откроете новыя, не только отдѣльныя мѣста, но даже цѣлыя сцены; то будутъ именно тѣ мѣста и сцены, поверхъ которыхъ безучастно проскользнуло ваше вниманіе при чтеніи и которыя недостаточно сильно подчеркнуты или вовсе обойдены въ разборѣ Бѣлинскаго, къ сожалѣнію, вообще слишкомъ краткомъ (въ приложеніи же къ изд. комедіи для учащихся еще нѣсколько сокращенномъ).—Приведу примѣръ. Кто будетъ помнить, хотя бы читалъ и не разъ всю комедію, — положимъ, 4-е явл. III д., маленькую сценку между двумя представителями лакейскаго сословія: старымъ и малымъ, между Осипомъ Хлестакова и Мишкою Сквозника-Дмухановскаго. Но кому случилось хоть разъ видѣть этого Осипа въ игрѣ покойнаго П. М. Садовскаго, тотъ ужъ никогда не забудетъ этой сценки, повидимому, столь незначительной въ отдѣльности и столь незамѣтной въ общемъ ходѣ пьесы. Прошло уже полтора десятка лѣтъ, а передъ нами какъ живой этотъ Осипъ въ тотъ моментъ, когда онъ съ легковѣснымъ чемоданомъ барина на плечѣ и еще болѣе легковѣснымъ желудкомъ своимъ только-что перебрался изъ гостинницы въ домъ городничаго и любезно принимается казачкомъ Мишкою. На заискивающій вопросъ этого Мишки: «Что, дядюшка, скажите, скоро будетъ генералъ?» Осипъ, весь преданный мысли о томъ, какъ бы поскорѣе наполнить пустоту своего желудка, посмотрѣвъ сверху внизъ на вопрошающаго недоумѣвающимъ взглядомъ, отвѣчаетъ нехотя и даже съ нѣкоторой досадою вопросомъ же: «Какой генералъ?“ Поясненіе Мишки: „Да, баринъ вашъ“—вызываетъ усмѣшку на лицо Осипа и въ вопросительномъ тонѣ его словъ: „Баринъ? да какой онъ генералъ?“ слышится ясно презрительная нотка. Мишка въ свою очередь выражаетъ недоумѣніе: «А развѣ не генералъ?“—„Генералъ, да только съ другой стороны“—такимъ вдохновенно-неожиданнымъ и не лишеннымъ остроумія разъясненіемъ, сказаннымъ твердымъ и серьезнымъ тономъ, разрѣшаетъ находчивый Осипъ недоумѣніе наивнаго Мишки. Мишка, однако, не унимается, любопытство его сильно возбуждено. «Что жъ это больше, или меньше настоящаго генерала?“ спрашиваетъ онъ. „Больше“—еще рѣшительнѣе и внушительнѣе звучитъ этотъ лаконическій отвѣтъ, сразу устраняющій необходимость дальнѣйшихъ разспросовъ. И, дѣйствительно, Мишка ограничивается на этотъ разъ лишь выраженіемъ

своего удивленія: „Вишь ты какъ! то-то у насъ сумятицу подняли“.— Трудно, почти невозможно передать всѣ оттѣнки словесной стороны исполненія (модуляціи и интонаціи) и пластической его стороны (мимики и жестикуляціи); все это надо видѣть и слышать; нѣтъ, къ сожалѣнію, такого фонографа, который бы могъ увѣковѣчивать то, что навсегда и безъ слѣда уноситъ артистъ съ собою въ могилу. Если все еще не вѣрите тому, что можно на сценѣ вторично открывать Америку, то прочтите статью о Мочаловѣ въ роли Гамлета во 2-мъ томѣ сочиненій Бѣлинскаго, который, слѣдуетъ замѣтить, смотрѣлъ Мочалова въ этой роли— девять разъ въ теченіе одного сезона.—Чтобы извлечь однако всю пользу изъ сценическаго комментарія, необходимо, послѣ демонстративной лекціи по словесности, какъ можно назвать всякое хорошее исполненіе хорошей піесы, улучивъ первую же минуту досуга, по горячимъ слѣдамъ занести въ записную книжку и новыя открытія, болѣе или менѣе неожиданныя, и тѣ изъ ожидавшихся заранѣе разъясненій, которыя дѣйствительно были сдѣланы на лекціи, читанной со сцены за разъ цѣлой коллегіей профессоровъ-актеровъ. Если извѣстные пункты этой сценической лекціи окажутся въ нѣкоторомъ противорѣчіи съ тѣми представленіями о нихъ, которыя сложились на основаніи предварительнаго изученія піесы, то въ этомъ случаѣ должно явиться новое и сильное побужденіе еще разъ обратиться къ этимъ пунктамъ разногласія для вторичнаго ихъ изученія. При этомъ знакомство съ отзывами театральной критики объ исполненіи піесы будетъ далеко небезполезнымъ для провѣрки своихъ личныхъ театральныхъ впечатлѣній и для уясненія причины разногласія.—Заканчивая вопросъ о значеніи такого пособія, какъ сценическое исполненіе, для болѣе полнаго уразумѣнія драматическихъ произведеній, считаемъ умѣстнымъ выразить слѣдующую надежду: чѣмъ сознательнѣе и серьезнѣе будетъ слѣдить молодежь за происходящимъ на сценѣ, тѣмъ скорѣе и прочнѣе водворятся въ театрѣ благочиніе и порядокъ, которые подобаютъ храму искусства и которыя такъ безцеремонно и безнаказанно нарушаются теперь совершенно неумѣстными и крайне наивными аплодисментами и вызовами исполнителей среди самаго исполненія, вызовами, наглядно доказывающими, что тѣмъ сильнѣе и необузданнѣе бываетъ выраженіе минутнаго впечатлѣнія, чѣмъ слабѣе и поверхностнѣе разумѣніе, что тѣмъ усерднѣе работаютъ органы вызывающіе и аплодирующіе, чѣмъ лѣнивѣе работаетъ мысль— мысль, не заинтересованная смысломъ цѣлаго и отношеніемъ къ этому цѣлому его отдѣльныхъ частей [1]).

[1]) Послѣ того, какъ будутъ пройдены всѣ три стадіи изученія ком. Ревизоръ

Такимъ образомъ, лишь въ тройственномъ союзѣ поэзіи, критики и сцены, союзѣ оборонительномъ и наступательномъ противъ поверхностной любознательности, заключается прочное основаніе для правильнаго пониманія драматическихъ произведеній вообще и комедіи въ особенности. Живой смѣхъ комедіи слишкомъ заразителенъ для юныхъ читателей: за смѣхомъ легко проглядѣть серьезную подкладку комедіи, забыть о существованіи серьезной задачи автора, который всего менѣе желалъ только забавлять и потѣшать. Смѣяться, конечно, не грѣшно надъ тѣмъ, что кажется смѣшно; но нельзя ограничиваться однимъ смѣхомъ, беззаботнымъ, легкимъ смѣхомъ, вызываемымъ пустымъ фарсомъ, смѣхомъ безъ всякой задней мысли; словомъ, смѣхомъ обиходнымъ, повседневнымъ. И, конечно, не о такомъ смѣхѣ говоритъ Гоголь въ своемъ Театральномъ разъѣздѣ: „Мнѣ жаль, что никто не замѣтилъ

(т. е. знакомство 1) съ самой комедіей, 2) съ разборомъ ея Бѣлинскаго и 3) съ представленіемъ ея на сценѣ) полезно, для провѣрки результатовъ такого постепеннаго узученія, сдѣлать опытъ изложенія краткихъ, но точныхъ отвѣтовъ на вопросные пункты, имѣющіе въ виду исключительно художественную сторону ком. Ревизоръ, въ родѣ слѣдующихъ.

1) Какъ въ немногихъ словахъ выразить главное содержаніе а) всей комедіи, б) каждаго изъ пяти актовъ и в) въ каждомъ изъ пяти актовъ той сцены или тѣхъ сценъ, которыя, измѣняя такъ или иначе положеніе дѣйствующихъ лицъ, подвигаютъ впередъ дѣйствіе болѣе или менѣе рѣшительно?

2) Вытекаетъ ли развязка комедіи изъ развитія цѣлаго, какъ небходимое слѣдствіе предшествующихъ событій, или же все разрѣшается случайно, при помощи посторонней силы (deus ex machina)?

3) Кого слѣдуетъ считать главнымъ лицомъ комедіи и почему?

4) Какое лицо особенно тѣсно связано съ главнымъ и какую черту характера этого лица нужно прежде всего принять въ соображеніе для правильнаго пониманія какъ роли этого лица, такъ и смысла всей комедіи?

5) Можно ли указать въ комедіи такія лица, которыя, будучи лишь искусственно т. е. насильственно связаны съ сюжетомъ, замедляли бы естественный ходъ дѣйствія, или такія, которыя нарушали бы сценическую перспективу (распредѣленіе участія лицъ по степени ихъ важности).

6) Какая рѣзкая разница въ развитіи сюжета и въ обрисовкѣ характеровъ замѣчается между двумя комедіями, раздѣленными слишкомъ полстолѣтіемъ: Ревизоромъ (1836 г.) и Недорослемъ (1782 г.)?

Относительно Недоросля можно рекомендовать «Вопросы для изученія комедіи» (и съ художественной, и съ исторической стороны), прилож. къ изд. Недоросля подъ ред. В. Стоюнина (1-е изд. 1865); кромѣ того, разборъ этой комедіи въ книгѣ Стоюнина же «О преподаваніи русской литературы» (изд. 2-е 1868 г., стр. 245 271).—Нельзя не указать также на «Руководство къ чтенію поэтическихъ сочиненій Эккардта» въ переводѣ Н. Максимова и В. Острогорскаго; здѣсь для изученія драматическихъ произведеній предложено ровно 100 руководящихъ вопросовъ; между прочимъ о Ревизорѣ можно найти нѣсколько краткихъ замѣтокъ на стр. 75, 77, 84, 86—87, 93, 96, 97, 111, 113, 119 (изд. 2-е 1877).

честнаго лица въ моей піесѣ. Да, было одно честное, благородное лицо, дѣйствовавшее въ ней во все время продолженія ея. Это честное, благородное лицо былъ—смѣхъ". Вотъ этотъ-то смѣхъ и хотѣлъ вызвать Гоголь, когда писалъ своего Ревизора, въ которомъ, какъ онъ самъ говоритъ въ своей Авторской исповѣди, онъ „рѣшился собрать въ кучу все дурное въ Россіи, какое онъ тогда зналъ, всѣ несправедливости, какія дѣлаются въ тѣхъ мѣстахъ и въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ больше всего требуется отъ человѣка справедливости и за одинъ разъ посмѣяться надо всѣмъ".—Итакъ, смѣхотворное не можетъ быть плодотворнымъ, если за смѣхомъ мы не сумѣемъ разглядѣть далеко несмѣшной мысли, которая положена въ основаніи не только такихъ произведеній, какъ Ревизоръ, Мертвыя души, Шинель, но и такой особенно смѣхотворной повѣсти, какъ Повѣсть о томъ, какъ поссорился Иванъ Иванычъ съ Иваномъ Никифорычемъ.—Едва ли помнятъ юные читатели восклицаніе въ самомъ концѣ этой повѣсти, заключительный аккордъ, звучащій рѣзкимъ диссонансомъ съ общимъ тономъ всей игривой варіаціи на тему той вѣчной человѣческой исторіи, которой имя „Много шуму изъ ничего". Но, по всей вѣроятности, помнятъ хорошо юные читатели одно мѣсто въ VI главѣ перваго тома Мертвыхъ душъ, главѣ, заканчивающей и портретную галлерею помѣщиковъ портретомъ Плюшкина, этой „прорѣхи на человѣчествѣ", главѣ, имъ особенно знакомой по класснымъ объясненіямъ,—небольшое, но согрѣтое неподдѣльнымъ теплымъ чувствомъ обращеніе къ юношамъ, совершенно неожиданно являющееся на границѣ между двумя особенно смѣхотворными сценами. Такія заключительныя восклицанія и такія лирическія отступленія надо помнить: они даютъ ключъ къ уясненію того, что такое юморъ вообще и юморъ Гоголя въ частности. Смѣйтесь, смѣйтесь отъ души, юные читатели, но не забывайте, что и въ жизни, и въ поэзіи, какъ отраженіи жизни, смѣхъ и слезы, веселье и грусть рядомъ живутъ, что смѣшное является только оболочкою печальнаго зерна, конечно, сокрытаго глубоко, что смѣхъ сатирическій—совсѣмъ особый смѣхъ. „Веселое, говоритъ Гоголь, мигомъ обратится въ печальное, если только долго застоишься передъ нимъ". Понятно, почему на могилѣ Гоголя начертано глубокознаменательное изреченіе пророка Іереміи: *„Горькимъ моимъ словомъ посмѣюся"*.

Такова надпись на памятникѣ Гоголя среди царства мертвыхъ. Не знаемъ, какую надпись прочтемъ на другомъ памятникѣ Гоголя, среди царства живыхъ, въ „будущемъ пантеонѣ русской литературы" (такъ выразился о Москвѣ на празднествѣ по случаю открытія памятника

Пушкина въ 1880 г. одинъ изъ петербургскихъ литераторовъ, по предложенію котораго тогда же открыта была подписка на сооруженіе памятника Гоголю въ Москвѣ). Не знаемъ также, скоро ли воздвигнется наконецъ этотъ другой памятникъ. Поколѣніе юныхъ читателей, можно надѣяться, увидитъ этотъ другой памятникъ, прочтетъ и надпись на немъ, а пока пусть для него нерукотворнымъ памятникомъ будетъ тотъ вѣчно-живой завѣтъ Гоголя, который онъ оставилъ въ слѣдующемъ задушевномъ словѣ, обращенномъ къ юношамъ: „Забирайте съ собою въ путь, выходя изъ мягкихъ юношескихъ лѣтъ въ суровое, ожесточающее мужество, забирайте съ собою всѣ человѣческія движенія, не оставляйте ихъ на дорогѣ—не подымете потомъ!“ Таковъ законъ великаго писателя юнымъ читателямъ, и имъ мы закончимъ нашу учительскую бесѣду съ ними, бесѣду, герой которой—одинъ изъ замѣчательнѣйшихъ типовъ, созданныхъ фантазіей Гоголя.

V.

Къ вопросу о единообразіи въ орѳографіи по поводу академическаго руководства „Русское правописаніе".

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Предлагаемый вниманію читателей (по всей вѣроятности весьма немногихъ) педагогическій этюдъ *) объ орѳографіи есть плодъ наблюденій, не особенно отрадныхъ, размышленій, довольно печальныхъ, и мечтаній, едва ли не безплодныхъ. Орѳографія въ современномъ ея видѣ имѣетъ не столько научное, сколько практическое значеніе и прежде всего для школы. Не смотря на то, что Академическое руководство заключаетъ въ себѣ полное собраніе законовъ современной орѳографіи, не смотря на то, что мѣстами на страницахъ его встрѣчаются немногія частныя измѣненія сравнительно съ обычнымъ письмомъ; тѣмъ не менѣе позволительно считать это руководство далеко еще не послѣднимъ словомъ, а русское правописаніе еще не окончательно установившимся, а потому и допускающимъ дальнѣйшія измѣненія исключительно въ смыслѣ упрощеній и притомъ ради школы. Отсюда нашъ этюдъ представляетъ двѣ стороны. Съ одной онъ является чѣмъ-то въ родѣ критической оцѣнки, впрочемъ крайне неполной и ужъ вовсе несистематичной, оцѣнки не столько Академическаго руководства, сколько одной изъ трехъ основъ того правописанія, которому руководство служитъ самымъ полнымъ выразителемъ, той именно основы, по которой всякій обычай, разъ онъ вошелъ въ силу, безразлично признается законнымъ и которую, въ от-

*) Этюдъ этотъ впервые напечатанъ въ видѣ приложенія къ рѣчи и отчету, читаннымъ 27 февраля 1891 г. въ торжественномъ собраніи Московской частной женской гимназіи, учрежденной З. Д. Перепелкиной. *Ред.*

личіе отъ другихъ двухъ основъ: этимологической и фонетической, можно назвать традиціонной въ тѣсномъ смыслѣ. Съ другой стороны нашъ этюдъ представляетъ проэктъ измѣненій, проэктъ очень скромный, далеко не охватывающій всей области орѳографіи, нисколько не затрогивающій ея главныхъ устоевъ, а касающійся на первый разъ въ видѣ опыта лишь нѣсколькихъ частныхъ случаевъ. Этотъ проэктъ—ни болѣе ни менѣе, какъ легкая рекогносцировка въ область, во многихъ своихъ частяхъ невполнѣ соотвѣтствующую истинной цѣли обученія, а потому до извѣстной степени этой цѣли враждебную; этотъ проэктъ есть въ тоже время и первая аттака нѣсколькихъ позицій, слабыхъ по отсутствію какихъ-либо не только научныхъ, но даже практическихъ основаній, но достаточно сильныхъ для того, чтобы тормозить и безъ того нелегкое дѣло усвоенія большинствомъ учащихся грамотнаго письма. Эта аттака ведется мѣстами нѣсколько, можетъ быть, запальчиво, вслѣдствіе чего самое изложеніе страдаетъ непослѣдовательностью, отрывочностью и повтореніями; во всякомъ случаѣ эта единоличная попытка имѣетъ въ виду лишь возбудить вопросъ о необходимости тѣхъ или другихъ упрощеній въ русской орѳографіи и на нѣсколькихъ образчикахъ наглядно показать возможность такихъ упрощеній. Разсмотрѣніе же всѣхъ желательныхъ и возможныхъ измѣненій не подъ силу одному лицу: для этого требуется дружная коллективная работа нѣсколькихъ спеціалистовъ-практиковъ, близко стоящихъ къ дѣлу обученія.—Словомъ, если мы и позволили себѣ критически отнестись къ нѣкоторымъ пунктамъ Академическаго руководства, если мы рѣшились даже предложить измѣненія, сравнительно съ консерватизмомъ этого руководства, нѣсколько радикальныя, то лишь въ предѣлахъ той компетенціи, на которую, смѣемъ думать, даетъ нѣкоторое право тридцатидвухлѣтняя дѣятельность учителя русскаго языка и словесности: передъ глазами нашими, теперь уже утратившими болѣе двухъ третей зрѣнія, продефилировало столько разнообразныхъ орѳографическихъ погрѣшностей и столько разнообразныхъ субъектовъ учащихся, совершившихъ это безчисленное множество погрѣшностей, учащихся разныхъ возрастовъ, различныхъ заведеній: мужскихъ и женскихъ, классическихъ и реальныхъ, гражданскихъ и военныхъ, что къ необходимости упрощенія, мало уважительной, можетъ быть, съ точки зрѣнія высшихъ представителей филологической науки, мы пришли путемъ долгаго опыта, нашего общаго и учащихъ и учащихся горькаго учителя.

Пока ограничиваемся этимъ скромнымъ проэктомъ (отчасти и опытомъ); но, если позволитъ зрѣніе, мы намѣрены въ особомъ выпускѣ,

посвященномъ вопросу о наглядномъ способѣ элементарнаго обученія правописанію, представить 1) критическій обзоръ имѣющихся въ русской учебной литературѣ руководствъ и пособій съ этимъ направленіемъ, 2) краткое методическое изложеніе того нагляднаго способа, который мы считаемъ наиболѣе удобнымъ. Впрочемъ la critique est aisée, mais l'art est difficile: не трудно указать и въ самой орѳографіи, мнящей себя непогрѣшимою, слабыя по существу пункты, а въ такихъ пособіяхъ по орѳографіи, какъ „Нѣмые (sic!) диктанты“ и „Зрительные (sic!) диктанты“ всю ихъ несообразность съ тою цѣлію, которую они сами же поставили себѣ; но трудно, очень трудно убѣдить, и что особенно прискорбно, самихъ спеціалистовъ въ очевидной несостоятельности тѣхъ или другихъ пунктовъ орѳографическаго кодекса (такова сила инерціи всѣхъ нашихъ привычекъ!); еще труднѣе, а главное безполезнѣе пытаться провести въ школьный миръ, въ практику обученія тѣ немногія упрощенія, на которыя невольно наводитъ самая непослѣдовательность и сбивчивость извѣстныхъ орѳографическихъ правилъ. Попробуйте въ вашемъ краткомъ методическомъ руководствѣ сдѣлать покушеніе хотя бы на такую невинную отмѣну, какъ упраздненіе начертанія *міръ* (вселенная), и ваше руководство изъ-за одной этой отмѣны не найдетъ ни оффиціальнаго одобренія, ни сочувствія среди большинства вашихъ собратьевъ по профессіи. Какъ ни соблазнителенъ примѣръ Академическаго руководства, упразднившаго *і* (съ точкой) въ имени *Владиміръ*; но этотъ примѣръ школьному учителю, даже умудренному долголѣтнимъ опытомъ, даже готовому сломить свою еще болѣе долголѣтнюю привычку и писать впредь свое собственное имя поакадемически: *Владимиръ* (безъ і съ точкой), не даетъ еще права пошатнуть основу *міра*, изъявши изъ него і съ точкой. Нечего и говорить о болѣе преступномъ покушеніи на отмѣну той, хотя и ничѣмъ не заслуженной привиллегіи, которою пользуются изъ числа тридцати слишкомъ предлоговъ только четыре ихъ собрата: *воз*, *из*, *низ*, *раз* и по которой они въ извѣстныхъ случаяхъ являются уродливо замаскированными въ видѣ начертаній *вос*, *ис*, *нис*, *рас*... Въ заключеніе напомнимъ о томъ, что̀ такъ часто забывается; напомнимъ о томъ, что *орѳографія существуетъ для малыхъ сихъ, а не малыя сіи для орѳографіи* и что, если это положеніе справедливо, то рано или поздно, такъ или иначе орѳографія будетъ упрощена въ интересахъ школы, а слѣдовательно и цивилизаціи.

30 ноября 1890.

Къ вопросу объ однообразіи въ орѳографіи [1]).

(Проэктъ и опытъ нѣкоторыхъ упрощеній ради школы).

Что просто, то и прочно; а что прочно, то и однообразно.

(Изъ «Vade mecum» стараго учителя).

Оглядываясь на прошедшее, нужно заглядывать и въ будущее.

(Оттуда же).

„Такъ какъ успѣхъ всякаго знанія и умѣнья зависитъ прежде всего отъ степени совершенства самаго предмета обученія, то является необходимость въ тщательномъ пересмотрѣ нынѣ дѣйствующихъ орѳографическихъ правилъ съ цѣлію ихъ сокращенія и упрощенія, а также и еще болѣе настоятельная нужда въ точномъ распредѣленіи по элементарнымъ классамъ постепеннаго усвоенія необходимѣйшихъ правилъ и въ точномъ обозначеніи степени грамотности большинства учащихся въ каждомъ изъ элементарныхъ классовъ для перевода въ слѣдующій, причемъ должно условиться, какія именно ошибки признавать за грубыя".

Таковъ былъ послѣдній изъ семи тезисовъ, которыя тому назадъ семь лѣтъ приложены были къ нашему реферату *Объ орѳографіи вообще и о письмѣ подъ диктовку, какъ упражненіи элементарномъ, въ особенности* [2]).

Согласно съ этимъ тезисомъ о *сокращеніи* и *упрощеніи* орѳографическихъ правилъ и въ надеждѣ придти къ какимъ-либо практическимъ результатамъ, мы, въ заключеніе самаго реферата, обратились къ собратамъ по профессіи съ слѣдующимъ воззваніемъ: „Господа учителя русскаго языка, постарайтесь прежде всего сами облегчить себя въ тѣхъ предѣлахъ, гдѣ такое облегченіе возможно при дружныхъ товарищескихъ усиліяхъ! Постарайтесь придти къ возможному соглашенію ради объединенія и упрощенія орѳографіи; такихъ случаевъ, вполнѣ допуска-

---

[1]) Какъ говоритъ самъ В. П. Шереметевскій въ концѣ настоящей статьи, она написана съ „занозами", при чемъ подъ такими «занозами» онъ разумѣетъ тѣ отступленія отъ общепринятой орѳографіи, которыя кажутся ему желательными упрощеніями, и образчиками которыхъ могутъ служить формы, вродѣ ещо, изходъ, тѣхже и проч. Всѣ подобныя «занозы» сохранены неприкосновенными и въ предлагаемомъ изданіи *Ред.*

[2]) Читанъ былъ въ засѣданіи Учебнаго отдѣла Московскаго общ. распростр. техническихъ знаній 22 янв. 1883; въ слѣд. 1884 г. онъ былъ напечатанъ въ приложеніи къ годичному отчету Моск. женской гимназіи, учрежденной З. Д. Перепелкиной и въ маломъ числѣ отдѣльныхъ оттисковъ.

ющихъ соглашеніе, найдется довольно. Разъ состоится соглашеніе, и намъ и нашимъ ученикамъ будетъ легче. Вѣдь орѳографическая повинность самая тяжелая для большинства учащихся школьная повинность. Если для насъ, учителей русскаго языка, вопросъ о непосильныхъ занятіяхъ въ школѣ вообще вопросъ серьезный, а не праздный, служащій лишь предметомъ минутнаго педагогическаго развлеченія въ часы субботняго досуга, то приложимъ же стараніе къ практическому осуществленію вопроса о водвореніи въ школѣ работы серьезной и образовательной, каковою можетъ быть только посильная для большинства работа; приложимъ искреннее стараніе въ той именно области, въ которой мы можемъ по праву считать себя хозяевами, настолько полными, насколько мы будемъ солидарны съ возможно большимъ числомъ своихъ собратій по искусству, въ данномъ случаѣ искусству орѳографическому. Начать же работу, по моему мнѣнію, нужно съ тщательнаго пересмотра школьнаго орѳографическаго кодекса, взявши за точку отправленія V главу 2-го тома Фил. Раз. акад. Грота: Критическій обзоръ современнаго правописанія. Пусть составится небольшой кружокъ изъ 5, 6 свѣдущихъ людей и ohne Hast ohne Rast поработаетъ годъ, два, затѣмъ свой проэктъ какъ результатъ своихъ работъ, скрѣпленный подписями возможно большаго числа преподавателей русскаго языка, представитъ на усмотрѣніе II отд. Имп. Акад. Наукъ.—Если заявленіе одного лица (преподавателя Новаковскаго) по тому же вопросу было принято во вниманіе Академіей и было поводомъ къ составленію „настольной“ книги для каждаго преподавателя русскаго языка, книги Грота о правописаніи (Филолог. Разыск. т. II), то коллективный проэктъ за подписью десятка, другаго преподавателей, можно надѣяться, не будетъ обойденъ вниманіемъ“.

Правда, надежда на сочувствіе этому воззванію была слабая; но такого равнодушія во всякомъ случаѣ я не ожидалъ, равнодушія, которое, между прочимъ, очень наглядно выразилось въ мнѣніи одного изъ спеціалистовъ, человѣка уже почтенныхъ лѣтъ, высказанномъ прямо въ упоръ тономъ безповоротнаго рѣшенія: „вашъ рефератъ очень интересенъ, прекрасно былъ прочитанъ; что же до вашего проэкта, то это напрасный трудъ, мы во всякомъ случаѣ не согласимся“. Со стороны же другихъ изъ числа спеціалистовъ отвѣтомъ на призывъ было одно упорное молчаніе (профаны, само собою разумѣется, не издали ни звука)...

Но вотъ ровно черезъ годъ послѣ выхода моей брошюрки объ орѳографіи, въ области тойже орѳографіи совершилось событіе, въ которомъ многіе увидѣли зарю новой эры: появилось „Русское правописаніе“, ру-

ководство, составленное по порученію 2-го отд. Императорской Академіи Наукъ академикомъ Я. К. Гротомъ. И снова встрепенулась въ сердцѣ надежда и на этотъ разъ, конечно, болѣе сильная: если мы, чернорабочія, подъ бременемъ неустанной поденной учительской работы, не всегда можемъ оказаться на высотѣ своего призванія, то высшее ученое учрежденіе, разъ оно снизошло до вниманія къ нашей немощи, своимъ руководствомъ сразу поставитъ на истинный путь и самое правописаніе и обученіе ему и такимъ образомъ облегчитъ и насъ учителей и нашихъ учениковъ. Но „кроткая посланница небесъ“ лишь на короткое время озарила радостію наше сердце. Первыя же строки предисловія: „настоящее краткое руководство имѣетъ цѣлію удовлетворить *сознаваемую всѣми* потребность привести русское правописаніе къ *желательному единообразію*“ — вызвали невольно цѣлый рядъ недоумѣній. Кто же эти *всѣ*, желающія и притомъ *сознательно* единообразія въ правописаніи, если знать всѣ случаи разнообразія и сознавать въ силу тѣхъ или другихъ серьезныхъ соображеній потребность приведенія его къ единству могутъ лишь немногія спеціалисты? Что именно, теперь на изходѣ XIX столѣтія, заставило опять же всѣхъ особенно сильно почувствовать эту потребность: новыя ли филологическія разысканія, требованія ли печати и публики или наконецъ заслуживающія прежде всего вниманіе нужды учащихся, на которыхъ особенно тягостно отзываются всякая неустойчивость, противорѣчія и разногласія? Если допустить, что прежде всего, дѣйствительно, имѣлись въ виду нужды учащихся, то неужели же разногласія въ правописаніи достигли за послѣднее время такихъ размѣровъ, что Академія поспѣшила придти на помощь школѣ не съ руководствомъ по грамматикѣ (какъ будто въ ея теоріи царитъ уже полнѣйшее единообразіе), не съ словаремъ корнесловнымъ (какъ будто для сколько-нибудь основательнаго изученія роднаго языка вполнѣ достаточно одной единообразной орѳографіи), а съ руководствомъ именно по правописанію (какъ будто оно самостоятельный учебный предметъ, а не прикладная часть грамматики и словаря)? Далѣе—какое же такое идеальное поголовное единообразіе имѣетъ въ виду Академическое руководство, если на самомъ дѣлѣ и прежде было и теперь существуетъ относительное единообразіе, по которому люди, стоящія на одной и той же ступени общаго и словеснаго образованія, пишутъ настолько однообразно, что случаи разнообразія (число ихъ тѣмъ меньше, чѣмъ выше ступень образованія) не представляютъ и тѣни того практическаго неудобства, какое дѣйствительно всѣми испытывается наприм. отъ крайне разнообразныхъ по отношенію къ чоткости почерковъ?—Если Академи-

ческое руководство имѣло въ виду не практическую, а научную сторону правописанія, то спрашивается: возможно ли въ настоящее время строго научное правописаніе, когда самый вопросъ о томъ, какое письмо должно быть признано болѣе раціональнымъ: этимологическое или фонетическое или среднее между ними, является открытымъ, когда въ нынѣ дѣйствующей орѳографіѣ границы вліянія этимологіи и фонетики на способъ начертанія словъ такъ неопредѣленны, уступки со стороны этимологіи въ пользу фонетики такъ непослѣдовательны, что безъ рѣшенія вышеуказаннаго кореннаго вопроса едва-ли устранимы подобная неопредѣленность и непослѣдовательность? — Таковы были недоумѣнія, вызванныя началомъ предисловія. Внимательное изученіе самаго руководства подтвердило основательность этихъ недоумѣній и окончательно разрушило свѣтлыя надежды на возможность упрощенія правописанія ради облегченія усвоенія его учащимися. Руководство ни словомъ не обмолвилось о томъ, что оно допускаетъ законность и возможность такой реальной задачи, какъ упрощеніе; преслѣдуя же свое идеальное единообразіе, оно въ концѣ концовъ нисколько не устранило того, чѣмъ обусловливается разнообразіе, ибо оно оставило орѳографію statu quo, держащуюся какъ и прежде на тѣхже трехъ основаніяхъ, своего рода трехъ китахъ. Первое основаніе—этимологическое, мертвое для большинства пишущихъ, второе—фонетическое, живое и особенно вліятельное для большинства, наконецъ третье — традиціонное, чисто условное, не имѣющее ничего общаго съ первыми двумя (наприм. употребленіе прописныхъ буквъ, буквы *і* передъ гласными и т. п.). Хотя въ Руководствѣ прямо заявляется, что въ русскомъ письмѣ преобладаетъ этимологическій характеръ (стр. 19 и 21 [1]), однако въ спорныхъ случаяхъ часто отдается преимущество фонетическому основанію (такъ, относительно приставокъ *воз*, *из*, *низ*, *раз*, вопреки Востокову и Буслаеву, допускается болѣе широкая уступка произношенію стр. 46 — 47, въ начертаніи *склянка* вм. *стклянка* и др.) или традиціонному (напримѣръ: двѣсти вмѣсто двѣстѣ) или наконецъ, совсѣмъ уже непонятному, какому-то *практическому* (см. Справочный указатель стр. XVIII, при словѣ *миръ*). Словомъ, тяготѣнія къ одному изъ трехъ основаній, именно къ главному, этимологическому въ этихъ случаяхъ не замѣчается и такимъ образомъ возможность единообразія въ тріединой орѳографіи является болѣе чѣмъ сомнительною; благодаря же частнымъ мелочнымъ нововведеніямъ (*О*вдотья, *О*стафій, Владим*и*ръ, *вя*дчина, *к*олачъ, *с*ертукъ, *с*клянка и т. п.) или

[1]) Цитаты приводятся по 5-му изд. 1886.

возстановленію стараго начертанія, господствовавшаго въ 30-хъ и 40-хъ годахъ (напр. прилагат. м. р. ед. ч. р. п. святого золотого, молодого и т. д.) вмѣсто единообразія возникло двоеобразіе т. е. *орѳографія* и *гротографія* (ради краткости вм. академическое правописаніе). Само руководство служитъ тому доказательствомъ, ибо въ Справочномъ указателѣ въ 121 случаѣ рядомъ *съ предлагаемымъ* начертаніемъ ставится въ скобкахъ *допускаемое*. Если прибавить, что съ каждымъ новымъ изданіемъ (ихъ, если не ошибаемся, было шесть въ теченіе первыхъ $1^1/_2$ лѣтъ) дѣлались нѣкоторыя перемѣны и дополненія, а между тѣмъ по нѣкоторымъ учебнымъ вѣдомствамъ тотчасъ послѣ появленія перваго было уже сдѣлано разпоряженіе о введеніи академическаго правописанія (мѣра, сколько намъ извѣстно, небывалая), то Академическое руководство, не внося ничего существенно новаго и особенно прочнаго, не облегчило, а затруднило дѣло обученія правописанію: учителю необходимо держать въ головѣ заразъ и орѳографію и гротографію (послѣдняя была обязательна для младшаго возраста, но не для старшаго, который свыкся уже съ первою). Если бы Академическое руководство поставило себѣ задачею упрощеніе правописанія и если бы для этого отдало рѣшительное предпочтеніе наиболѣе прочному основанію, этимологическому, то этимъ самымъ оно бы достигло и единообразія, конечно, не идеальнаго, а возможнаго постольку, поскольку то бываетъ болѣе прочнымъ, что болѣе общедоступно, болѣе же общедоступно то, что болѣе просто. Упрощеніе потребуетъ, конечно, если и не радикальныхъ, то во всякомъ случаѣ болѣе рѣшительныхъ и болѣе широкихъ мѣръ, чѣмъ тѣ какъ бы случайныя, спорадическія, не влекущія за собою ощутительныхъ послѣдствій перемѣны въ начертаніяхъ немногихъ отдѣльныхъ словъ, перемѣны, образчики которыхъ представляетъ Академическое руководство. Упрощеніе должно коснуться прежде всего тѣхъ именно случаевъ, которыя можно признать за совершенно ненужный балластъ по ихъ противорѣчію съ основнымъ складомъ русскаго письма или по ихъ искусственному, условному характеру. Но упрощенія, болѣе или менѣе рѣшительныя, а слѣдовательно облегчающія и водвореніе большаго единообразія и возможность болѣе успѣшнаго усвоенія орѳографіи, возможны лишь при условіи нѣкоторой жертвы со стороны реформаторовъ: имъ придется подавлять навыки собственнаго зрѣнія, какъ бы ни возмущалось оно упрощеннымъ начертаніемъ; ибо это начертаніе нужно и полезно для обучающихся, а не для обучившихся. Какъ ни поздно и какъ ни трудно было бы, наприм. мнѣ, Владиміру (съ точкой) Шереметевскому, послѣ 49-лѣтней практики привыкать къ Владимиру (безъ

точки), но ради своихъ учениковъ я сдѣлалъ бы усиліе надъ собой для того, чтобы писать по-новому, если бы для этого новаго было принято основаніе, но не то, которое предлагается Академическимъ руководствомъ, а другое, болѣе простое, о которомъ будетъ сказано далѣе, въ своемъ мѣстѣ.

Чтобы наглядно показать, что орѳографическія упрощенія, какія имѣются въ виду мною, и законны, и возможны, я представлю нѣсколько образчиковъ упрощеній, предупреждая, что этими четырьмя, пятью образчиками не исчерпывается вся желательная для интересовъ школы реформа. Начну съ крайне поучительнаго и особенно вопіющаго если не къ небу, то къ высшимъ представителямъ филологической науки, случая. Разумѣю я то пресловутое правило, которое раздѣляетъ и учебники и учителей на два лагеря, настолько враждебныя, что до сихъ поръ соглашеніе оказывается невозможнымъ; это своего рода гордіевъ узелъ, который можно разсѣчь очень скоро и просто только упраздненіемъ сего неправильнаго правила. Оно неправильно не только по существу, но и по той формулѣ, въ которой оно фигурируетъ на страницахъ всѣхъ учебниковъ какъ того, такъ и другаго лагеря. Предлоги *воз*, *из*, *низ*. *раз* передъ *к*, *п*, *т*, и *х* (такъ гласитъ эта формула въ учебникахъ болѣе воздержныхъ) и передъ ц, ч, ш и щ (прибавляютъ менѣе воздержныя) измѣняютъ *з* на *с*. Въ Академическомъ руководствѣ откровенно и вѣрно говорится: „эти предлоги пишутъ по произношенію, т. е. въ этихъ предлогахъ *з* не пишутъ, когда оно не слышится?“ Но и Академическое руководство наравнѣ съ обыкновенными учебниками также упоминаетъ о томъ, что предлоги *без* и *чрез* изключаются изъ этого правила (стр. 46—47). Но какъ само правило неправильно, такъ и изключеніе изъ него не имѣетъ никакого основанія: въ самомъ дѣлѣ, изъ всего числа предлоговъ (30 слишкомъ) совершенно случайно удостоились особой привиллегіи писаться отлично отъ большинства своихъ собратій предлоги оканчивающіяся на *з;* ихъ всего шесть *без*, *воз*, *из*, *низ*, *раз*, *чрез;* дана же привиллегія только четыремъ изъ нихъ (и даже только тремъ сначала, какъ увидимъ ниже), но спрашивается: чѣмъ же хуже *без* и *чрез*? Исторія возникновенія этого неправильнаго правила весьма характерна, потому что проливаетъ свѣтъ на произхожденіе всего, что есть случайнаго и произвольнаго, условнаго и искусственнаго въ орѳографіѣ вообще. Къ сожалѣнію, Академическое руководство ограничилось только словами: „*издревле* допущено изключеніе“ (т. е. предлоговъ воз, из, низ, раз изъ числа всѣхъ другихъ) „которое *отчасти* соблюдается и нынѣ“. Здѣсь прежде всего невольно обращаетъ на себя

вниманіе слово *издревле*. Чередуясь съ словомъ *издавна*, оно то и дѣло мелькаетъ на страницахъ „Русскаго правописанія“; еще чаще попадается слово *обычай* въ такихъ выраженіяхъ, какъ: „обычаемъ устранено“ (стр. 49) или „не освящено обычаемъ“ (Указъ XV—подъ словомъ *кстати*) и т. п. Но нигдѣ не встрѣтите ни одной обмолвки въ родѣ: такое-то начертаніе *освящено* этимологіей; напротивъ, настолько часто слѣпой обычай ставится выше зрячей этимологіи, что подчасъ вамъ какъ бы чудится голосъ съ того свѣта, голосъ какого-либо стариннаго уставщика изъ приверженцевъ древляго благочестія (отчего бы вм. Іисусъ не писать, какъ издревле, Ісусъ, тѣмъ болѣе, что послѣднее начертаніе согласнѣе съ фонетикой русскаго языка?). Само „Русск. Правописаніе“ на стр. 21, гдѣ говорится о преобладаніи въ русскомъ письмѣ этимологическаго характера, кратко, ясно и основательно внушаетъ: „господствующее начало его (т. е. русскаго письма) заключается въ томъ, чтобы, согласно съ непрерынно развивающеюся историческою жизнію языка, *въ начертаніяхъ ясны были слѣды происхожденія и состава словъ*“. Обычай же, равнодушный вообще къ произхожденію словъ и болѣе склонный къ произношенію ихъ, именно слѣды-то произхожденія и заметаетъ безжалостно пылью вѣковъ. Конечно, не чѣмъ-либо инымъ, какъ только желаніемъ взкрыть слѣды произхожденія, можно объяснить предлагаемыя Русск. Правописаніемъ, наперекоръ обычаю, слѣдующія начертанія: *бечева* (вм. бичева), *вядчина* (вм. ветчина), *затменіе* (вм. затмѣніе), *колачъ* (вм. калачъ), *лодонь* (вм. ладонь), *пескарь* (вм. пискарь), *поромъ* (вм. паромъ), *сертукъ* (вм. сюртукъ), *снѣгирь* (вм. снигирь), *тормозъ* (вм. тормазъ) (всѣ эти слова см. въ Указателѣ). И вдругъ, на стр. 49—51 къ немалому своему удивленію находишь слѣдующую замѣтку: „въ словѣ *склянка* послѣ *с* было бы нужно (?) *т* по этимологіи (отъ стькло-стекло), но обычаемъ (?!) оно устранено для избѣжанія излишняго (?!) стеченія согласныхъ. Буква *т* исключена также изъ слова: *есми* (вмѣсто: естьли)“. Здѣсь, что ни слово, то недоумѣніе. Устранено обычаемъ, но какимъ?—какъ и въ другихъ подобныхъ случаяхъ, обычаемъ малограмотныхъ, которыя, подъ вліяніемъ слуха, тоже для избѣжанія излишняго стеченія согласныхъ пишутъ: дѣтсво, чуство, искуство, присутсвіе, препятсвіе, петербурскій, здраствовать и т. д. и т. д.—Изъ сколькихъ же согласныхъ стеченіе нужно считать излишнимъ? изъ 4 или даже изъ 3-хъ (какъ въ словѣ естьли)? Малограмотныя и 3 согласныхъ находятъ для себя обременительными и пишутъ: празникъ, окресности и т. п. Наконецъ, какъ же примирить такое противорѣчіе: и *нужно* бы и *излишне*, и почему именно излишне отно-

сительно только двухъ словъ: склянка и если? А какъ быть съ сотнями подобныхъ словъ, заключающихъ въ себѣ стеченіе 3—4 согласныхъ, какихъ найдется немало и въ Указателѣ, въ родѣ: петербургскій, студентскій, разспрашивать и т. п.? Другое дѣло, если вы хотите ослабить этимологическое начало и насчотъ его усилить фонетическое, въ такомъ случаѣ прямо издайте хоть такое правило: если въ словѣ (все равно: въ началѣ, срединѣ или концѣ) встрѣтятся рядомъ 3 и 4 согласныхъ, то для избѣжанія этого излишняго для *произношенія* стеченія, не слѣдуетъ писать тотъ согласный, который или вовсе не слышится, или слабѣе слышится. Но такъ какъ о такомъ усиленіи фонетики насчотъ этимологіи нѣтъ и помина въ Р. Пр., то къ чему же такая забота о двухъ словечкахъ и такое забвеніе интересовъ учащихся? Какъ поступить учителю, если учащійся посмышленѣе напишетъ *стклянка* или „какъ *стекло* булатъ его блеститъ?“—прямо объявить правильное неправильнымъ и повторить буквально академическую замѣтку объ избѣжаніи излишества въ согласныхъ? Если бы составитель Р. Пр. ближе былъ знакомъ со всѣми трудностями той черновой работы начальнаго обученія грамотности, со всей закулисной стороной этого хлопотливаго дѣла, то едва ли бы онъ внесъ въ руководство эту и другія подобныя мелочныя замѣтки. Эта же замѣтка не только напрасна, но и опасна по своему соблазнительному характеру; ибо малыя сіи, по свойственному всѣмъ незрѣлымъ умамъ стремленію къ широкимъ обобщеніямъ на основаніи одного, двухъ фактовъ, не замедлятъ проявить черезчуръ усердное воздержаніе отъ излишества въ согласныхъ, воздержаніе, образчики котораго были приведены выше. Но *издревле* допущенное изключеніе ради предлоговъ *воз*, *из*, *низ*, *раз* (конечно, подъ вліяніемъ слуха, болѣе дѣятельнаго у малограмотныхъ, чѣмъ зрѣніе) только *отчасти*, по замѣчанію „Руководства“, соблюдается нынѣ. Если такъ, то этотъ обычай, не имѣя подъ собой прочнаго основанія, подвергся общему закону измѣненія, т. е. сокращенія, какое мы видимъ, напр. и въ нынѣшнемъ употребленіи буквы *ъ*. Въ подобныхъ случаяхъ представляются два исхода: или изъ уваженія къ старинѣ возстановить древлее написаніе во всей его силѣ и объемѣ или же ради единства письма прямо упразднить, если это написаніе противорѣчитъ преобладающему характеру письма. Но если по недостатку рѣшимости, какъ это обыкновенно бываетъ, прибѣгаютъ къ полумѣрамъ, то слѣдуетъ, по крайней мѣрѣ, установить опредѣленную *орѳографическую давность* подобно тому, какъ существуетъ юридическая. Слова: *издревле*, *издавна* слишкомъ неопредѣленны, а потому и неубѣдительны; неужели же всѣ

обломки и обрывки старинныхъ обычаевъ, накопившихся въ теченіе девяти вѣковъ отъ самаго начала нашей письменности, нужно оберегать, какъ святыню, наперекоръ интересамъ учащихся, ради которыхъ слѣдуетъ прилагать всѣ старанія къ сокращенію правилъ, безъ нужды тормозящихъ и безъ того нелегкое для большинства учащихся дѣло усвоенія грамотнаго письма. Крайнимъ предѣломъ орѳографической давности должно признать начало гражданской печати при Петрѣ Великомъ, когда по его почину и при его участіи изъ церковнославянской азбуки была выкроена гражданская, русская; упраздненіе нѣкоторыхъ буквъ (кси, пси, юсы), упрощеніе фигуръ всѣхъ буквъ (онѣ также были подстрижены и побриты по европейскому образцу), болѣе рѣзкое, благодаря этому гражданскому шрифту, отдѣленіе свѣтской литературы отъ духовной, нашествіе иноплеменныхъ словъ—все это должно было рѣшительно повліять на способъ русскаго письма и ослабить связь его съ церковно-славянскимъ. Эта связь была бы ещо болѣе ослаблена, если бы Царственному реформатору азбуки, не имѣвшему ни охоты, ни времени среди своей разнообразной кипучей дѣятельности заниматься орѳографическими мелочами, вздумалось державною рукою сдѣлать ещо четыре движенія и ещо четыре буквы; *и*, *ъ*, *ѣ*, *ѵ* раздѣлили бы участь своихъ товарокъ (кси, пси и юсовъ); непонятна причина, заставившая Петра Великаго пощадить эти съ перваго же взгляда совершенно ненужныя для практики литеры, тѣмъ болѣе, что въ европейской, т. е. латинской азбукѣ была всего одна *i* (съ точкой), а буквамъ *ъ* и *ѣ*, не было тамъ ничего соотвѣтственнаго. Для науки буква *ѣ*, какъ и носовые знаки, сохранилась бы въ памятникахъ письменности; для распространенія же грамотности устраненіе ненужной роскоши было бы чувствительнымъ подспорьемъ. Но разъ судьбѣ угодно было спасти отъ такой мощной руки даже такія мертвыя буквы, какъ *ѣ* и *ъ*, необходимо, по крайней мѣрѣ, относительно другихъ случаевъ сдѣлать все возможное для упрощенія письма и сокращенія правилъ. Для исторіи пресловутаго правила о предлогахъ *воз*, *из*, *низ*, *раз* нѣтъ никакой надобности возвращаться ко времени возникновенія гражданской печати; достаточно обратить вниманіе на первую четверть изтекающаго столѣтія, чтобы видѣть, что изключеніе, „допущенное *издревле*“, не считалось однако также обязательнымъ, какъ въ настоящее время; такъ, въ петербургскомъ изданіи сочиненій Озерова 1817 г. (печат. въ типогр. Императорск. театра) въ I ч. въ траг. Эдипъ въ Аѳинахъ, при бѣгломъ просмотрѣ только 4-хъ дѣйствій, т. е. 52-хъ стр. нашли мы 14 словъ, гдѣ предлоги *воз*, *из*,

раз остаются во всей своей неприкосновенности [1]). Укажемъ и на Пушкина, который въ своей корреспонденціи не любилъ стѣснять себя даже издревле допущенными изключеніями; такъ въ письмахъ къ своей супругѣ, относящихся къ 1-й половинѣ 30-хъ годовъ, на 69 страницахъ насчитали мы 10 словъ съ предлогами *из* и *раз*, написанными по общему правилу, а не по изключенію [2]). Въ началѣ 30-хъ годовъ вышла грамматика Востокова, но въ этой грамматикѣ привиллегія была ограничена: 1) только тремя предлогами: *воз*, *из*, *раз*, 2) только тѣми 4-мя случаями, когда они сталкиваются съ *к*, *п*, *т*, *х*; слѣдов. уступка въ пользу произношенія, если и была освящена грамматикою, то ещо не въ томъ размѣрѣ, въ какомъ она требуется теперь; а между тѣмъ въ Академич. руководствѣ прямо утверждается, что она допущена *издревле* и при томъ ещо въ большемъ объемѣ, чѣмъ теперь, когда, по замѣчанію въ томже руководствѣ, она только *отчасти* соблюдается; спрашивается: въ какія же именно древнія времена и изъ какихъ примѣрно памятниковъ эта бо́льшая уступка усматривается? Тридцатыя года, конечно, не могутъ считаться особенно древнимъ временемъ, но при установленіи ореографической давности они имѣютъ болѣе значенія, чѣмъ какія угодно древнія времена; въ тридцатыхъ же годахъ, хотя грамматика и санкціонировала традицію, но на практикѣ далеко ещо не всѣми писателями соблюдалась даже и въ томъ сравнительно ограниченномъ размѣрѣ (какъ это видно изъ писемъ Пушкина). Но чѣмъ далѣе, тѣмъ болѣе проявлялось, къ сожалѣнію, стремленіе разширять область незаконнаго подчиненія ореографіи произношенію; мы говоримъ: къ сожалѣнію,—ибо возстановленіе правъ этимологіи бываетъ тѣмъ труднѣе, чѣмъ шире былъ захватъ ея области обычаемъ, слѣпымъ, но сильнымъ; если онъ разъ полюбился полуграмотному бо́льшинству, письмо котораго всегда находится подъ давленіемъ слуха. Къ концу 50-хъ годовъ подъ перомъ людей, нѣсколько беззаботныхъ насчотъ ореографіи,

---

1) Возхищеніемъ, превозходитъ, исполнить, изпровергнуть, изпросить, изтощить, источникъ, изтлѣніе, изтребовать, изчислять, разкаяніе, разпаленны, разтерзанно, разтравлять. Еще 15-ое, попавшееся на глаза въ траг. Поликсена: (дѣйствіе) произходитъ.

2) Изключенъ, изкокетничаешься, произходить, изтратилъ, разковывались, разпечатываются, Разтопчинымъ, разходы, разцаловалъ, разчислено.—Интересно также начертаніе: испорченъ (см. Альбомъ Пушкинской выставки, изд. 2-ое 1887, снимокъ съ рукописи драмат. сц. Скупой рыцарь—начало 1-й сцены).—Нѣкоторыя изъ учащихся, конечно, не изъ желанія примирить этимологическую правду съ неправдой случайнаго правила, а просто сбитыя съ толку послѣднимъ, пишутъ: произсхожденіе, разскрывать, воспользоваться, безсчисленный, а подчасъ даже доходитъ до смѣшенія *воз* и *вы*, какъ напр.: высказывать.

ещо дальше махнула лихая тройка изъ предлоговъ *воз*, *из*, *раз*, пристегнувъ къ себѣ ещо одного изъ своихъ довольно многочисленныхъ братьевъ и почему-то именно предлогъ *низ* (почему бы, наприм., не *без*, столь употребительный въ качествѣ приставки? вѣроятно, виною тому его нигилизмъ, сказывающійся въ его изключительно отрицательномъ значеніи; не отгого ли и въ изключеніе онъ навѣки заключенъ? Какъ все случайно и произвольно тамъ, гдѣ нѣтъ настоящаго, прочнаго основанія!) Сложилось окончательно въ учебникахъ пресловутое неправильное правило о 4 предлогахъ передъ к, п, т, х, ц, ч, ш, щ. Однако примѣръ 30-хъ годовъ не остался втуне: умѣренность грамматики Востокова перешла и въ Опытъ Ист. грамматики Буслаева (1858) и затѣмъ и въ его учебникъ (1869) съ тою лишь разницею, что къ тремъ предлогамъ прибавленъ былъ также *низ*. Такимъ образомъ и возникли тѣ два лагеря, о которыхъ было ранѣе говорено [1]). Хотя выше и сказано было, что правило въ учебникахъ сложилось окончательно, но дѣло съ безпокойными и назойливыми четырьмя предлогами на томъ не стало. Въ началѣ 60-хъ годовъ эти четыре предлога вздумали ещо далѣе распространить вліяніе слуха на письмо: въ 1862 г. на извѣстномъ орѳографическомъ конгрессѣ въ Петербургѣ между прочимъ было рѣшено и передъ *с* также писать *вос*, *ис*, *нис*, *рас* (что примѣнено было тогда въ нѣкоторыхъ изданіяхъ, напр. книгѣ Стоюнина „О преподаваніи русской литературы“). Далѣе, Даль сжалился надъ бѣднымъ заключеннымъ въ изключеніе *без*—и въ своемъ Толковомъ Словарѣ печаталъ постоянно *бес*, и почему бы не печатать? И Даль, и конгрессъ имѣли точно такое же право, какъ и тѣ, которые пишутъ *вос*, *ис*, *нис*, *рас*, но совершенно непослѣдовательно изключаютъ *без*, какъ будто онъ не оканчивается на з, и не обращаютъ вниманіе на *с*, какъ будто передъ *с* въ предлогахъ съ конечнымъ *з* этотъ *з* не слышится какъ *с*. Разъ что-либо толкнули сверху наклонной плоскости, оно должно катиться внизъ по закону косности. Исторія пресловутаго правила, какъ уже раньше было замѣчено, весьма поучительна въ трехъ отношеніяхъ: 1) она представляетъ наглядный образчикъ того, какъ подъ вліяніемъ обычая, наперекоръ наукѣ и логикѣ, въ ущербъ школѣ и самой грамотности, случайно и произвольно слагаются и крѣпнутъ подчасъ неправильныя правила; 2) показываетъ ясно, какъ легко фонетическое начало можетъ подчасъ одерживать побѣду надъ такимъ повидимому сильнымъ против-

[1]) Къ немалому удивленію, въ послѣднемъ изданіи своего учебника грамматики такой почтенный и высокій авторитетъ, какъ Буслаевъ, перешелъ въ противный лагерь, и неужели все изъ-за того же призрака, именуемаго „единообразіемъ?“

никомъ, какъ начало этимологическое, благодаря лишь невольному влеченію большинства пишущихъ къ фонографіи; наконецъ 3) эта исторія ставитъ на видъ одинъ болѣе широкій и глубокій вопросъ, вопросъ, какъ намъ кажется, далеко ещо не рѣшонный, объ отношеніяхъ письма къ произношенію вообще, отношеніяхъ враждебныхъ, съ теченіемъ времени какъ бы все болѣе и болѣе обостряющихся. Всякій условный знакъ (будетъ ли то музыкальная нота, цифра, буква) долженъ бы, по здравому смыслу, всегда соотвѣтствовать тому, для означенія чего онъ придуманъ; если до сихъ поръ письмо каждаго языка не представляло такого соотвѣтствія вслѣдствіе смѣшенія этимологическаго и фонетическаго началъ, то въ будущемъ не окажется ли возможнымъ письмо фонетическое, по которому, какой звукъ слышится, такой знакъ и пишется [1]). Если возможна, конечно, постепенная замѣна смѣшаннаго письма письмомъ чисто фонетическимъ, то теперь же слѣдуетъ всякое измѣненіе правописанія направлять къ этой конечной цѣли. Если же нѣтъ, то этимологическому началу нужно отдавать рѣшительное предпочтеніе, особенно въ такомъ письмѣ, какъ русское. Такъ или иначе, но центръ тяжести лежитъ въ единствѣ основанія письма, т. е. въ рѣшительномъ преобладаніи или этимологическаго или фонетическаго начала. Если русскому письму свойственнѣе первое, то необходимо по возможности точно опредѣлить долю участія другаго, найти формулу, болѣе точную, чѣмъ та, по которой начертаніе слова, будучи прежде всего, такъ сказать, біографіей слова, кратко и ясно повѣствующею о произхожденіи его, не должно въ то же время далеко разходиться съ его произношеніемъ. Если даже и признать эту формулу достаточно ясною, то примѣненіе ея къ практикѣ во многихъ случаяхъ крайне непослѣдовательно и противорѣчиво. Возьмемъ нѣсколько примѣровъ.

Пишемъ согласныя по произношенію (на основаніи закона уподобленія): гдѣ, здѣсь, вездѣ [2]) вм. кде (куда), сдесь (сюда), вседе (всюду). Которому же изъ двухъ началъ нужно въ этомъ случаѣ отдать преимущество? Безъ сомнѣнія, этимологическому, ибо фонетическое настолько изкажаетъ образъ и подобіе этихъ словъ, что произхожденіе ихъ, въ сущности весьма ясное, совсѣмъ затемняется, и эти мѣстоименныя на-

---

1) Такую возможность допускаетъ напр. Максъ Мюллеръ, съ мнѣніемъ котораго академикъ Гротъ не соглашается (Фил. Разыск. т. II, стр. 156); между прочимъ въ Русск. Прав. (стр. 20—21) указывается, какъ, на примѣръ, на фонетическое письмо въ сербскомъ языкѣ; значитъ, абсолютной невозможности не существуетъ.

2) *Ѣ* же пишется просто по недоразумѣнію, утвержденному слѣпымъ обычаемъ.

рѣчія, оторванныя отъ родной семьи, являются непомнящими родства бобылями. Что же до интересовъ произношенія, то они нарушаются никакъ не болѣе, чѣмъ въ словахъ: *с*битень, (а не збитень) *с*горяча (а не згоряча), *с*добный (а не здобный), *с*дѣлать (а не здѣлать). Вина же фонетическаго начертанія вышеприведенныхъ мѣстоименныхъ нарѣчій въ томъ, что старинныя грамотеи, какъ и большинство нынѣ пишущихъ, неповинны въ пониманіи этимологическаго состава этихъ нарѣчій [1]). Пишемъ, наприм.: возьми но*жъ* (а не но*шъ*), рѣ*жь* (но не рѣ*шь*) и ѣ*шь* (но не ѣ*жь*). Причина противорѣчія начертанія *ѣшь* по произношенію съ этимологическими начертаніями *ножъ* и *рѣжь* та же: непониманіе состава формы *ѣжъ* (ѣда, д—въ ж; слав. яждь). Этимологическое начертаніе *ѣжъ*, конечно, не помѣшало бы выговаривать его, какъ *ѣшь*, подобно тому, какъ начертаніе *ежъ*, еще болѣе удаляющееся отъ выговора (здѣсь еще и гласный *ё* изображается простымъ *е*) не мѣшаетъ выговаривать *ежъ*, какъ *ёшъ*. Но вотъ случай, когда начертаніе, дѣйствительно, является помѣхой выговору, случай, встрѣчающійся очень часто. Мы разумѣемъ вопросительно-относительное мѣстоименіе *что*, которое очень многія при чтеніи выговариваютъ буквально вм. *што* (сл. малорусск. *що*, польск. *цо*), и какъ дико звучитъ такой буквальный выговоръ въ такихъ фразахъ, какъ: „пошолъ ни по што (пишется *что*) принесъ ничего“ или: „выбранилъ онъ меня ни за што ни про што“ или, наприм., буквальное произношеніе нарѣчія *конечно* (вм. конешно). Лѣтъ 40, 50 назадъ всѣ писали по выговору *щ*астіе, *щ*етъ и *щ*отъ, перешли потомъ къ этимологическому начертанію *сч*астіе, *сч*етъ; что до слова му*щ*ина (по прежнему начертанію), то изъ него вышло ни то ни сё, именно: му*жч*ина вм. этимологически-правильнаго: мужчина (муж-ск-ин-а; *к* смягч. въ *ч*) или, по крайней мѣрѣ, му*жщ*ина, какъ женщина (вм. болѣе правильнаго женсчина). Относительно согласныхъ, примѣровъ, указывающихъ на непослѣдовательность и противорѣчіе, вытекающія изъ колебанія между этимологіей и произношеніемъ, кажется, довольно.

Кстати два, три слова насчотъ гласныхъ. Вопросъ о начертаніи гласныхъ, по самому характеру этихъ звуковъ, сравнительно съ согласными еще менѣе устойчивыхъ и опредѣленныхъ, представляетъ еще болѣе путаницы и, что особенно удивительно, именно тамъ, гдѣ гласныя, благодаря ударенію, звучатъ вполнѣ ясно и опредѣленно. Казалось бы, здѣсь слѣдуетъ преспокойно писать прямо по произношенію

---

[1]) Въ Академ. рук. на стр. 46 обычная въ такихъ случаяхъ замѣтка: «слѣдовало бы... но утвердилось».

безо всякихъ изключеній (не такъ какъ въ пресловутыхъ предлогахъ: воз, из, низ, раз), наприм.: хорошо́, ещо́, що́тка, сверчо́къ, ножо́мъ, шо́рохъ, шо́лкъ, шо́лъ, течо́тъ, рѣшо́нъ. На стр. 42 Академическаго руководства читаемъ: „Въ наше время нѣкоторые стали послѣ шипящихъ (а послѣ свистящей *и*?) въ ударяемыхъ слогахъ всегда писать *о* вмѣсто *е*“—и вы готовы уже порадоваться за себя и за учениковъ, въ надеждѣ, конечно, услышать одобреніе попыткѣ нѣкоторыхъ ввести хоть относительно гласныхъ нѣкоторое упрощеніе..... „однакожъ (почему же не однакожь, ибо однакоже?) это правописаніе неохотно (sic!) принимается“. Кѣмъ же это именно не принимается? Что это за недогадливыя или ужь очень упрямыя люди, которыя не желаютъ упрощенія, слѣдов. и облегченія? Мы, школьныя учителя, ради облегченія и себя и учениковъ, напротивъ, отъ души желали бы такого упрощенія; впрочемъ, намъ могутъ прямо и предписать, не спрашивая о нашихъ желаніяхъ, какъ и мы не будемъ спрашивать своихъ учениковъ, желаютъ ли они писать ещо вм. еще, шолкъ вм. шелкъ, шолъ вм. шелъ; а прямо скажемъ: пишите такъ, и вотъ почему.—Изъ вышеприведенныхъ 10 образчиковъ фонетическаго письма ударяемаго *о* послѣ шипящихъ Академич. руководство допускаетъ только 4: хорошо, сверчокъ, ножомъ и шорохъ, остальныя же 6 не одобряетъ по разнымъ соображеніямъ, впрочемъ, мало убѣдительнымъ, такъ какъ главнымъ основаніемъ является все тотъ же роковой обычай и „естественная сила привычки“ (слѣдовало бы для ясности прибавить: нашего поколѣнія). Допускается наприм.: шорохъ, шопотъ, обжора, чопорный, трущоба, потому что слоги: шо, жо, що, цо—слоги *открытыя* (оканчивающіяся гласнымъ); но требуется писать: жесткій, шелкъ, счетъ, четки, щетка, потому что „въ *замкнутыхъ* слогахъ (т. е. оканчивающихся согласнымъ)—особенно коренныхъ, неупотребительно (опять тиранъ—обычай!) писать послѣ шипящихъ *о*“. Но вѣдь дѣло не въ томъ, что это неупотребительно, а есть ли для этого неупотребленія достаточное основаніе; если въ открытыхъ слогахъ послѣ шипящихъ должно („позволительно“, какъ выражается Академ. рук.) писать *о*, потому что, благодаря ударенію, это *о* слышится также ясно, какъ и всякое ударяемое *о* въ любомъ словѣ послѣ какого угодно согласнаго (свято́го, сѣдо́го, друго́го, ино́го, го́ловы, огоро́дъ, чудно́й и т. п.), то почему же въ закрытыхъ или замкнутыхъ слогахъ точно такое же ударяемое *о*, послѣ точно такихъ же шипящихъ писать непозволительно? Въ первомъ случаѣ (въ открытыхъ слогахъ) дѣлается уступка *чисто-русскому* произношенію (въ отличіе отъ ц. слав. письма, требующаго вообще послѣ согласныхъ шипящихъ и свистящихъ мягкихъ

гласныхъ), но никакой самый тонкій слухъ не откроетъ какого́-либо оттѣнка различія въ произношеніи во второмъ случаѣ (въ закрытыхъ слогахъ). Возьмите слово *счетъ* во множ. ч.; получится уже открытый слогъ *счеты;* отъ слова *четки* род. п. мн. ч. будетъ *чето́къ* опять съ открытымъ слогомъ; тоже самое повторится, если рядомъ съ сл. *щетка* поставите тоже род. п. мн. ч. *щето́къ* или уменьшительное *щето́чка*; придерживаясь Академ. руководства, полагающаго безъ видимаго основанія такое рѣзкое различіе между открытыми слогами, гдѣ можно писать *о*, и замкнутыми, гдѣ можно писать только *е*, мы въ правѣ писать такъ: счетъ и счоты, четки и чотокъ, щетка и щоточка; или напр. сущ. обжо́гъ пишется *о*, не смотря на замкнутый слогъ, а глаголъ въ прош. вр. обжегъ при совершенно одинаковомъ произношеніи; наконецъ само Акад. руков. не всегда обращаетъ вниманіе на замкнутый слогъ и въ Справ. указателѣ стоитъ чортъ, а не чертъ. Неужели же подобныя колебанія между этимологіей и фонетикой и вытекающія отсюда разныя крупны́я и мелкія противорѣчія могутъ вести къ единообразію? Самый тонъ изложенія § 41, т. е. тѣхъ 2-хъ страницъ, которыя посвящены вопросу *объ ударяемыхъ гласныхъ послѣ шипящихъ* и могутъ служить характернымъ образчикомъ изложенія вообще всего руководства,—какой-то нерѣшительный, а потому и мало убѣдительный, благодаря такимъ выраженіямъ, какъ: „*установилось* оно въ окончаніяхъ *нѣкоторыхъ* словъ“.... „*позволительно* также писать“.... „*неупотребительно* писать“.... „*особенно неудобно* писать“.... „*иногда впрочемъ* ставится“.... „*желательно*, чтобъ соблюдаемо было“.... Правда, этотъ 41-й параграфъ прямо начинается заявленіемъ: „вопросъ: можно ли послѣ шипящихъ буквъ писать *о* составляетъ одно изъ главныхъ затрудненій нашей орѳографіи и подаетъ поводъ къ наибольшему въ ней разнорѣчію“—но если вопросъ таковъ, то нельзя же считать его рѣшеніемъ простое признаніе существующихъ порядковъ или точнѣе: безпорядковъ, простое санкціонированіе statu quo; нельзя же согласиться и съ тѣми доводами, въ силу которыхъ отвергается „повсемѣстное введеніе послѣ шипящихъ буквы *о*“, а между тѣмъ именно это введеніе и представляетъ единственный изходъ изъ затрудненія, подающаго „поводъ къ наибольшему разнорѣчію“. Нелишнимъ однако будетъ познакомиться съ этими доводами, тоже въ свою очередь характерными. „Предпочтительное употребленіе послѣ шипящихъ въ ударяемомъ слогѣ *е* (а не *о*) объясняется, кромѣ естественной силы привычки, еще и тѣмъ, что повсемѣстное введеніе тутъ *о* находилось бы въ противорѣчіи: во-первыхъ, съ общимъ этимологическимъ характеромъ русскаго правописанія, во-вторыхъ, съ

начертаніемъ *е* вм. *ё* послѣ другихъ согласныхъ (напр. идетъ, ледъ, полетъ). Когда въ безчисленномъ множествѣ случаевъ этотъ обычай не мѣшаетъ правильному произношенію, то и послѣ шипящихъ нѣтъ необходимости всякій разъ означать на письмѣ выговоръ, измѣняющій *е* въ *ё* или *о*. Желательно, напротивъ, чтобы во всѣхъ случаяхъ, гдѣ *о* не вошло во всеобщее употребленіе вм. *е*, соблюдаемо было и послѣ шипящихъ этимологическое правописаніе". Оставимъ пока въ сторонѣ частныя недоразумѣнія, вызываемыя отдѣльными выраженіями и пунктами сейчасъ приведенныхъ доводовъ, а именно: 1) чью привычку нужно здѣсь разумѣть? если привычку стараго поколѣнія, то вѣдь законъ обратнаго дѣйствія не имѣетъ; 2) почему бы не возстановить прежній обычай болѣе точнаго начертанія звука *ё*, если отсутствіе этого начертанія мѣшаетъ введенію начертанія *о*? [1]); наконецъ 3) если нѣтъ необходимости всякій разъ означать выговоръ *е* какъ *о*, то зачѣмъ же такое означеніе только въ нѣкоторыхъ случаяхъ позволительно, тѣмъ болѣе, что въ концѣ концовъ оказывается вообще желательнымъ этимологическое правописаніе *е* вм. *о*. Оставимъ въ сторонѣ эти частныя недоразумѣнія и обратимъ все наше вниманіе на одно болѣе общее и важное, съ устраненіемъ котораго изчезнутъ и частныя. Источникъ этого недоразумѣнія въ томъ колебаніи, которое такъ наглядно сказывается въ словахъ, такъ часто являющихся рядомъ: *позволительно*, но *желательно*, колебаніе, которое, какъ тѣнь, наводящая сумракъ даже и на ясный вопросъ, проходитъ черезъ все Академическое руководство вплоть до Справочнаго указателя, гдѣ можно насчитать, какъ уже выше было замѣчено, до 121 случая двоякаго письма: позволительнаго и желательнаго. Надо представить себя въ положеніи школьнаго учителя, чтобы понять всю тяжесть послѣдствій такого постояннаго колебанія въ самомъ орѳографическомъ законодательствѣ: обыкновенный школьный языкъ знаетъ только слово: *должно*, но не допускаетъ словъ: *позволительно* и *желательно*. Но гдѣ же источникъ самого колебанія? Въ томъ ли коренномъ разладѣ, который привыкли мы видѣть между живымъ звукомъ, легкимъ и подвижнымъ, и мертвой буквой, тяжолой на подъемъ

---

[1]) Для иностранцевъ же при изученіи русскаго языка (изученіе это, можно надѣяться, съ теченіемъ времени и прежде всего, вѣроятно, среди соплеменныхъ намъ иностранцевъ, братьевъ славянъ, можетъ получить большее, чѣмъ доселѣ, распространеніе) представляетъ немаловажное облегченіе всякій знакъ, по возможности точно указывающій настоящее произношеніе звука, какъ напр. ударяемое *ё* (мёлъ, ёлка, ёжъ, ёмкій), а также и ударяемое *о*, послѣ шипящихъ (жогъ, чортъ, шолкъ, ещо).

и неспособной уловить всѣ его переливы и оттѣнки (verba volant, scripta manent) или, быть можетъ, только въ недостаточной теоретической разработкѣ вопроса объ отношеніяхъ, кажущихся намъ столь враждебными на практикѣ, между звукомъ и буквою, между произношеніемъ и письмомъ, между фонетикой и этимологіей? Источникъ колебанія, думается намъ, долженъ лежать въ недостаточной разработкѣ. Обыкновенно безъ строгаго различія употребляются выраженія: письмо по произношенію, письмо фонетическое, между тѣмъ при ближайшемъ разсмотрѣніи оказывается, что эти выраженія далеко неравносильны и что выраженію „письмо по произношенію“ должно соотвѣтствовать „письмо фонографическое“, а не фонетическое. Пояснимъ примѣромъ. Если напишемъ такъ: *што*, *мушъ*, *лошка*, *ноша*, *мушка*, *восъ*, *вяскій*, *воскресенье*, *вести*, *плести*, *пасмурный*, то всѣ безъ исключенія подчеркнутыя буквы будутъ написаны по произношенію, ибо въ первыхъ пяти словахъ будетъ слышаться одинъ и тотъ же звукъ *ш* и въ началѣ, и въ серединѣ, и въ концѣ безъ малѣйшаго оттѣнка различія; подобнымъ же образомъ въ слѣдующихъ шести будетъ слышаться одинъ и тотъ же звукъ *с*. Но всякому сколько-нибудь грамотному сразу бросится въ глаза, что изъ этихъ 11 словъ, въ которыхъ, дѣйствительно, и звукъ *ш* и звукъ *с* одинаково написаны по произношенію, безграмотны 5 словъ (собственно говоря 6, если считать и позволительное начертаніе слова: воскресенье) и что при возстановленіи правильнаго начертанія, эти 5 словъ явятся съ такими уже правильными физіономіями: *что*, *мужъ*, *ложка*, *возъ*, *вязкій* (одно воскресенье сохранитъ свое фонографическое начертаніе), правильны же эти физіономіи потому, что род. п. напримѣръ будетъ *чего*, а не *шево*, прилагательное: мужескій, уменьшительныя: *ложечка* и *возикъ*, глаголъ: *вязнуть*. Все это такъ, но вотъ въ чемъ дѣло: существуетъ въ грамматикѣ законъ смягченія, по которому *х* и *с* замѣняются черезъ *ш* (мушка, ноша) или законъ перехода, по которому *д*, *т*, *х* замѣняются черезъ *с* (вести, плести, пасмурный). Но, вѣдь и *ч* и *ж*, подобно *х* и *с* замѣняются черезъ *ш* (што, мушъ), и *з*, подобно *д*, *т*, и *х* замѣняется черезъ *с* (восъ, вяскій); почему же эти замѣны не изображаются на письмѣ? Относительно смягченія гортанныхъ, обыкновенно принимаютъ такую градацію: *к* (ликъ) переходитъ въ *ц* (лицо), затѣмъ въ *ч* (личико), но почему нельзя прибавить еще одну ступеньку: наконецъ *ч*—въ *ш* (налишникъ); или *г* (други)—въ *з* (друзья), затѣмъ въ *ж* (дружба), но почему бы опять не прибавить: и наконецъ въ *ш* (дружка)? Существуетъ законъ выпаденія согласныхъ передъ согласными; особенно неуживчивымъ оказывается звукъ *н* (можетъ быть, по

своему носовому оттѣнку, дающему ему право считаться болѣе благозвучнымъ, чѣмъ другія согласныя, которыя онъ безъ церемоніи сталкиваетъ съ своего пути); и здѣсь опять таже непослѣдовательность (по крайней мѣрѣ, такъ кажется непредубѣжденному взгляду); звѣ*з*дный, уѣ*з*дный (а не звѣзный, уѣзный, ибо звѣзды, уѣзды); но увянуть, отпрянуть (а не увя*д*нуть, отпря*д*нуть, хотя увядать, отпрядывать); окрес*т*ный, мѣс*т*ный (а не окресный, мѣсный), но блеснуть, хлеснуть (см. Справочный указатель стр. III и XXXV, хотя тамъ же на стр. XXX свистнуть, и рядомъ въ скобкахъ: свистать; впрочемъ, и рядомъ съ блеснуть тоже въ скобкахъ поставлено блестѣть; а глаголу хлеснуть предпослано уже безъ скобокъ: хлестать, хлещу). Есть законъ фонетическій усиленія или подъема гласныхъ, по которому звукъ *е* наприм. поднимается по слѣдующей лѣстницѣ *е—ё—о—а* (веду, вёлъ, про́воды, прово́живать; *ле*жу, лёгъ; положить, пола́гать), почему же непозволительно признать тотже подъемъ и въ слѣдующихъ словахъ: жестокій, жосткій, перечень, счотъ, перечолъ и чотки; шептать, шопотъ; щетина, щоточка? Если даже въ такихъ словахъ, какъ: про́воды, пола́гать, гдѣ яснаго звука *о* и не слышится, мы тѣмъ не менѣе должны обозначать, такъ сказать, подразумѣваемое усиленіе, то почему же тамъ, гдѣ *о*, благодаря ударенію, такъ ясно слышится, мы не въ правѣ писать *о* потому только, что это *о* слѣдуетъ за шипящими? при чомъ же тутъ шипящія-то? Всѣ подобныя недоумѣнія по своему черезчуръ, можетъ быть, элементарному характеру покажутся съ ученой точки зрѣнія дѣтски-наивными; но кто, по своей профессіи, долженъ постоянно низходить до уровня пониманія именно дѣтски-наивнаго (въ этомъ и заключается главный секретъ обученія), тому необходимо умѣть находить на эти запросы сколько-нибудь удовлетворительныя отвѣты, отвѣты притомъ не противорѣчащія основнымъ научнымъ положеніямъ „Разсмотрѣніе образованія звуковъ, ихъ сочетанія и измѣненія составляетъ предметъ *фонетики* (отъ греч. *φωνή*, голосъ, звукъ)“ (см. стр. 1. Академ. руководства). Но фонетика есть только часть этимологіи; всѣ разнообразныя звуковыя комплексы составляютъ только внѣшнюю сторону словъ, столь же тѣсно связанную съ внутренней, какъ тѣло и душа, и столь же неотдѣлимую отъ послѣдней, какъ неотдѣлимы душа и тѣло. Фонетика, обнимая собою всю широкую область произношенія и разсматривая всѣ разнообразныя измѣненія звуковъ, одни изъ этихъ измѣненій признаетъ органически, согласно съ духомъ языка, развившимися явленіями, а слѣд. и законными,—въ другихъ же измѣненіяхъ видитъ нѣчто случайное, наносное, какъ бы діалектическое изкаженіе, а потому и не признаетъ ихъ законными.

Первыя, какъ законныя, изображаются и на письмѣ, вторыя же прямо отвергаются, какъ незаконныя, и такое письмо будетъ фонетико-этимологическимъ; фонографическимъ же письмомъ было бы такое, которое всѣ слышимыя измѣненія безъ различія признавало бы обязательными для себя. Такимъ образомъ послѣднее письмо допустило бы всѣ безъ изключенія многочисленныя случаи начертаній, подобныхъ вышеприводившимся: *што*, *мушъ*, *лошка*, *восъ*, *вяскій*. Если такія фонографическія начертанія нынѣшнее фонетико-этимологическое письмо рѣшительно отвергаетъ, то конечно, и нынѣшняя теорія фонетики должна и звуковыя измѣненія, служащія основаніями для такихъ начертаній, считать также незаконными, неправильными. Для провѣрки этого апріорнаго заключенія обратимся къ Академич. руководству, къ первой его части, заключающей въ себѣ *основныя черты русской фонетики* и составляющей $^1/_6$ всего руководства (мы не считаемъ Справочн. указателя, имѣющаго свою особую пагинацію). Эта часть, полезная сама по себѣ, изложена, можетъ быть, слишкомъ подробно для такого Справочнаго руководства, особенно, если принять во вниманіе полное отсутствіе основныхъ чертъ русской этимологіи, хотя бы въ видѣ краткой теоріи этимологическаго состава словъ, прежде всего необходимой въ сборникѣ правилъ такой орѳографіи, въ которой „преобладаетъ характеръ этимологическій“ (стр. 21) [1]). Судя по тому изключительному вниманію, ко-

---

[1]) Собственно по теоріи этимолог. состава только и есть на стр. 24 въ выноскѣ замѣтка, предлагающая ненужную для школьной практики замѣну ходячихъ терминовъ: *приставки* и *подставки* новыми: *представкою* и *наставкою*, притомъ менѣе точными; ибо приставить что-нибудь къ чему-нибудь не то, что поставить *передъ* чѣмъ-нибудь (скорѣе *представкою* можно замѣнить *предлогъ*: въ старину слова полагали, а мы ихъ ставимъ); что же до *наставки*, т. е. суффикса, то въ Справочн. указателѣ на стр. XXXII при словѣ *суффиксъ* читаемъ въ скобкахъ слѣдующее: отъ лат. suffigere, прикрѣплять снизу или сзади; слѣд. *наставка* прямо противорѣчитъ этому толкованію, и *подставка* является болѣе точнымъ переводомъ. Ради интересовъ учащихся введеніе новыхъ терминовъ требуетъ особенной осторожности, и въ руководствѣ, поставившемъ себѣ задачею привести одно дѣло къ единообразію, непонятнымъ является стремленіе вводить разнообразіе въ другое, еще болѣе важное: теорія школьной грамматики и безъ того страдаетъ пестрымъ разнообразіемъ терминологіи. Еще непонятнѣе въ Академич. руководствѣ замѣна новыми, менѣе пригодными терминами такихъ старыхъ, которыя какихъ-нибудь 10, 12 лѣтъ были введены самимъ же составителемъ Академ. руководства и которыя начали уже входить въ школьное употребленіе; мы разумѣемъ термины: согласныя *звонкія* или *громкія*, согласныя *глухія* или *шопотныя*, вмѣсто которыхъ явились въ Академ. руководствѣ такія: согласныя *голосовыя* и согласныя *безголосныя*, звучащія очень странно для русскаго уха и мало говорящія уму: какъ не можетъ быть прилагательнаго *голосный* (развѣ только въ сложныхъ словахъ: трехголосное пѣніе), также нерусскимъ звучитъ и прилагат. *безголосный* (съ приставкой *без* прилагат. образу-

торое оказано фонетикѣ, скорѣе можно предположить преобладаніе фонетическаго начала въ русскомъ письмѣ. Но обратимся къ провѣркѣ. На стр. 17—19 изложенъ законъ *уподобленія голосовыхъ звуковъ* (понимать надо: согласныхъ *звонкихъ*, какъ называлъ ихъ прежде самъ академикъ Гротъ, или *звучныхъ*, какъ ихъ называлъ прежде академикъ Буслаевъ) *безголоснымъ* (понимать надо: согласнымъ *глухимъ* по Гроту или *отзвучнымъ* по Буслаеву) *и наоборотъ*. Изложенъ законъ уподобленія въ 6 пунктахъ: первыя пять указываютъ на различныя случаи уподобленія, а въ послѣднемъ шестомъ отмѣчается единственное исключеніе изъ этого фонетическаго закона. Потрудитесь обратить вниманіе на примѣры, приводимыя въ руководствѣ для иллюстраціи перваго случая уподобленія, а именно: пишется *в*стать, произносится *ф*стать; *об*хватить — *оп*хватить; *из*сохнуть — *ис*сохнуть; *от*дать — *од*дать; *сб*еречь—*зб*еречь; *сд*ѣлать—*здѣ*лать; *просьба*—*прозьба* и т. д. А вотъ примѣры на 3-ій случай: пишется грибъ, произнос. гри*пъ*; ро*въ*—ро*фъ*, го*дъ*—го*тъ*; кру*гъ*—кру*жъ*; рѣ*жъ*—рѣ*шъ* и т. д. Изъ такого сопоставленія, своего рода очной ставки того, что пишется, съ тѣмъ, что слышится, прямо можно вывести заключеніе, что совершенно законное для произношенія (фстать, иссохнуть, здѣлать, рофъ, готъ, рѣшь) является крайнимъ беззаконіемъ на письмѣ; что требуемое ухомъ возмущаетъ глазъ. Къ какому же заключенію приходитъ Академич. руководство относительно правописанія? „Описанное здѣсь уподобленіе другъ другу звуковъ голосовыхъ и безголосныхъ на письмѣ не означается“—коротко и ясно; но совершенно неясною по своей неожиданности и категоричности является прибавка: „исключая одинъ случай, о которомъ будетъ сказано ниже (начертанія: *вос, ис, рас*)“ [1]). Почему же изъ многочис-

---

ются обыкновенно безъ помощи суффикса, какъ напр.. безбородый, безголовый, безногій; если же *безголосный* приравнять по значенію къ *безгласный*, то выйдетъ что-то совсѣмъ ужь темное: *безгласныя согласныя*). Еще разъ отъ лица школы заявляемъ, что, прилагая заботы объ устраненіи разнообразія въ одномъ отношеніи, нельзя поощрять болѣе опасное разнообразіе въ другомъ, разнообразіе, ведущее къ сбивчивости и путаницѣ въ самыхъ понятіяхъ, которыя обозначаются такими близкими для слуха учащихся терминами, какъ: *согласныя безголосныя, согласныя голосовыя*; сбивчивость усиливается еще и отъ того, что до сихъ поръ въ нѣкоторыхъ учебникахъ остаются еще и болѣе старинныя термины: согласныя *тонкія* и *среднія*. Для избѣжанія подобной неустойчивости и неурядицы въ терминахъ лучше уже держаться оригинальныхъ (а не переводныхъ) терминовъ, такъ сказать, международныхъ: такъ, вм. приставки и представки употреблять *префиксъ*, а вм. подставки и наставки—*суффиксъ*, что мы иногда встрѣчаемъ и въ Акад. руководствѣ (напр. на стр. 17).

[1]) Непонятно, почему пропущенъ *кис*; вѣроятно, опечатка, потому что на стр.

ленныхъ и разнообразныхъ случаевъ уклоненія произношенія отъ письма только этотъ единственный случай принятъ въ уваженіе? Потому ли, что здѣсь уклоненіе не такъ рѣзко, какъ во всѣхъ другихъ случаяхъ, или, быть можетъ, потому, что этимологическій составъ словъ настолько неясенъ, что по необходимости приходится писать по слуху? Но, конечно, ни той, ни другой причины здѣсь допустить нельзя, и вопросъ остается безъ отвѣта. Далѣе читаемъ: „Есть еще другой родъ измѣненія звуковъ, состоящій въ томъ, что напр. согласные: *г, д, з* переходятъ въ *ж, ш, т, ц* въ *ч* и т. д.; но на этихъ переходахъ звуковъ нѣтъ надобности здѣсь останавливаться, такъ какъ они всегда означаются и на письмѣ, слѣдовательно не представляютъ затрудненій для орѳографіи". Но для кого не представляютъ затрудненія? Для тѣхъ только, кто уже усвоилъ себѣ орѳографію; для такихъ лицъ еще менѣе могутъ представить затрудненія случаи фонетическаго уподобленія согласныхъ; а между тѣмъ на законъ уподобленія звуковъ какъ согласныхъ, такъ и гласныхъ обращено въ руководствѣ обстоятельное вниманіе (изложеніе занимаетъ болѣе 6 страницъ), для какой же именно цѣли? спрашивается. Руководство, къ сожалѣнію, почему-то забываетъ именно о тѣхъ, для кого оно главнымъ образомъ и должно служить Аріадниною нитью въ орѳографическомъ лабиринтѣ, о тѣхъ, кто обучается орѳографіи; для нихъ же близкое соприкосновеніе перехода звуковъ, о которомъ умалчиваетъ руководство, съ уподобленіемъ ихъ, о которомъ разпространяется оно, представляетъ затрудненіе; на это соприкосновеніе мы уже указывали (другъ, друзья, дружба, дрюшка; лавка, лавочка, лавошникъ). Если наконецъ не для учащихся, то во всякомъ случаѣ для учащихъ необходимо знать, что въ фонетикѣ считать законнымъ и незаконнымъ и гдѣ кончается одно и начинается другое. Но для основательнаго рѣшенія вопроса о проведеніи демаркаціонной линіи между фонетико-этимологическимъ письмомъ и фонографіей, а также еще болѣе широкаго вопроса о томъ, который же изъ двухъ русскихъ языковъ настоящій: тотъ ли, который пишется, или тотъ, который слышится, и въ связи съ этимъ другаго о томъ, насколько съ азбукой существующей разошлась бы та азбука, которую, въ случаѣ отсутствія первой, нужно было бы изобрѣсти въ настоящее время; для рѣшенія подобныхъ, далеко не праздныхъ ни въ теоретическомъ, ни въ практическомъ отношеніи вопросовъ необходимо отрѣшиться отъ такихъ субъ-

---

46 – 47, гдѣ именно говорится объ этомъ единственномъ въ своемъ родѣ случаѣ, всѣ четыре братца налицо.

ективныхъ чувствованій, какъ излишнее, не разбирающее степеней давности уваженіе къ прошедшему т. е. къ обычаю вообще и къ силѣ личной привычки въ частности, какъ излишняя боязнь за будущее т. е. за возможность вящшаго разнорѣчія (разнописанія), къ которому можетъ подать поводъ та или другая отмѣна, хотя и обычнаго, но завѣдомо несостоятельнаго способа начертанія. Для чего нужно рѣшеніе подобныхъ вопросовъ? Не для того, конечно, чтобы производить какую-нибудь коренную реформу, для которой потребовалось бы изобрѣтеніе новой азбуки, а для того только, чтобы сдѣлать опытъ измѣненій, несомнѣнно полезныхъ для школы и ни для кого и ни для чего невредныхъ внѣ ея. При этихъ опытахъ, ни въ какомъ случаѣ неопасныхъ, необходимо принимать во вниманіе и орѳографическую статистику и на основаніи ея большинству случаевъ отдавать преимущество передъ меньшинствомъ, другими словами, освобождать правила отъ изключеній, изъ которыхъ въ свою очередь бываютъ ещо изключенія, что мы видимъ относительно предлоговъ *воз, из, низ, раз;* правило о нихъ есть въ сущности изключеніе изъ правила, по которому большинство предлоговъ — приставокъ пишется этимологически; изъ этого же изключительнаго правила дѣлается изключеніе ради двухъ предлоговъ *без* и *чрез*. Въ другихъ случаяхъ слѣдуетъ обращать вниманіе не столько на количественную, сколько на качественную сторону; такъ напр. относительно ударяемаго *о* послѣ шипящихъ и свистящаго *и*; при неустойчивости и неясности гласныхъ звуковъ вообще сравнительно съ согласными (такъ назыв. сомнительныя согласныя существуютъ только въ воображеніи составителей учебниковъ) нужно дорожить каждымъ случаемъ, когда гласный, благодаря ударенію, слышится вполнѣ ясно; если пишемъ: гова́ривалъ (разгово́ръ), на́шивалъ (но́ша), ха́живалъ (дохо́дъ) на основаніи подъема *о* въ *а*, то почему бы на томъ же основаніи не писать: прото́лъ (прошедшее), прочо́лъ (прочесть), прожо́гъ (прожечь), тѣмъ болѣе, что во всѣхъ подобныхъ случаяхъ подъемъ или усиленіе гласныхъ *е* въ *ё* и *о*, *о* въ *а* совпадаетъ съ усиленіемъ голоса или удареніемъ, и такихъ случаевъ немало? Если наше соображеніе относительно усиленія *е* въ *о* ударяемое по́слѣ шипящихъ основательно, то и такія начертанія, какъ: *прошолъ, прочолъ, прожогъ* будутъ этимологически вѣрны и вполнѣ согласны съ произношеніемъ. При допущеніи повсемѣстномъ слышимаго *о* послѣ шипящихъ сразу бы упразднились сами собою тѣ 8 правилъ мелочныхъ и отрывочныхъ, случайныхъ и произвольныхъ, которыя вы находите въ Акад. руков. на 2-хъ страничкахъ, посвященныхъ этому орѳографическому вопросу (стр. 42— 44), въ родѣ: „позволительно писать *о* въ твор. пад. ед.

ч. сущ. именъ...“ или: „особенно неудобно писать *о* въ причастной формѣ прошедшаго времени... а также въ страдат. прич. того же времени“ и т. д.

Итакъ, имѣя въ виду, ради пользы обучающихся правописанію (а не обучонныхъ уже ему), а также въ интересахъ самого правописанія т. е. ради его упрощенія, а слѣдов. и бо́льшаго его однообразія; мы теперь укажемъ нѣсколько образчиковъ упрощенія, по нашему крайнему разумѣнію, вполнѣ осуществимыхъ, если начать не съ конца, а съ начала т. е. со школы.

1. Огульное письмо *о* ударяемаго послѣ шипящихъ и свистящаго *и* во всѣхъ составныхъ частяхъ слова безъ различія: въ корняхъ, суффиксахъ и окончаніяхъ. Здѣсь, какъ уже выше замѣчено, головы школьниковъ избавляются отъ 8 мелочныхъ правилъ, а чѣмъ мелочнѣе правило, тѣмъ оно труднѣе запоминается и тѣмъ легче забывается его примѣненіе къ практикѣ.

2. Огульное письмо всѣхъ предлоговъ — приставокъ по ихъ этимологическому составу, а слѣдов. и пресловутыхъ *воз*, *из*, *низ*, *раз*. Здѣсь упраздняется одно правило, имѣющее характеръ изключенія, и ещо изключеніе изъ онаго.

Да не посѣтуетъ на насъ, благосклонный читатель, если только онъ дойдетъ до этого мѣста, на эпизодически отрывочный, мало послѣдовательный характеръ нашей рѣчи въ защиту школьниковъ отъ излишнихъ претензій капризной орѳографіи: при переправѣ черезъ бурный орѳографическій потокъ, мы незамѣтно увлечены были внизъ по теченію отъ пункта, бывшаго цѣлію переправы. Просимъ тоже благосклоннаго читателя не бросать книжки въ сторону, если его зрѣніе будетъ поражено и возмущено такими начертаніями, какъ: *прошолъ*, *прочолъ*, *прожоть* или такими, какъ: *возкресенье*, *изключеніе*; *превозходительство*, *снизходительно*, *разточать*; пусть, на минуту забывъ свои зрительныя привычки, припомнитъ онъ, что 60—70 лѣтъ назадъ подобнымъ образомъ печатали эти предлоги (раньше были приведены образчики изъ Эдипа въ Аѳинахъ Озерова) и примѣтъ въ соображеніе, что новое поколѣніе легко можетъ усвоить подобное начертаніе предлоговъ; наконецъ если это начертаніе и возмущаетъ глазъ читателя, то потому только, что онъ видитъ здѣсь цѣлыхъ пять словъ въ необычномъ для него начертаніи, рядомъ поставленныхъ, въ книгѣ же встрѣчающихся вразбродъ, черезъ значительныя промежутки среди массы другихъ словъ.

3. Если изъ первыхъ двухъ образчиковъ упрощенія одинъ, отмѣняя уступку произношенію, возстановляетъ права этимологіи, другой

наоборотъ разширяетъ уступку произношенію, такъ какъ оно въ данномъ случаѣ не противорѣчитъ этимологіи, то слѣдующій третій образчикъ представляетъ опытъ упраздненія такого начертанія, которое тѣмъ особенно и замѣчательно, что представляетъ случай, единственный въ своемъ родѣ; это начертаніе — плодъ досужаго мудрствованія старинныхъ грамотеевъ, охраняется, какъ святыня, и позднѣйшими ревнителями орѳографической традиціи, наперекоръ этимологіи и безъ малѣйшей пользы для произношенія, лишь ради различенія на письмѣ того, что во всѣхъ другихъ случаяхъ (а ихъ множество) легко разпознается по связи съ другими словами, по общему смыслу фразы, не только въ книгѣ, но даже и въ живой рѣчи. Мы разумѣемъ различеніе въ извѣстномъ словѣ двухъ значеній: собственнаго и переноснаго. Если бы какому-либо реформатору орѳографіи вздумалось отличать на письмѣ отъ собственнаго значенія, наприм. слова *свѣтъ* его переносное черезъ употребленіе буквы *е* вм. *ѣ*; напр. свѣтъ солнца, свѣтъ лампы, но — ученье светъ, большой светъ (бомондъ), то всякій сколько-нибудь серьезный человѣкъ нашолъ бы такое нововведеніе и очень легкомысленнымъ и совершенно ненужнымъ; но такой серьезный человѣкъ уже прямо возмутился бы, какъ неумѣстной шуткой, попыткою обозначать, напр. троякое значеніе слова *языкъ* троякимъ начертаніемъ, а именно: 1) *языкъ*, какъ органъ произношенія, при помощи русской буквы *я*, 2) ꙗзыкъ, въ смыслѣ народа, черезъ славянскую букву ꙗ [1]), наконецъ 3) ѧзыкъ, въ смыслѣ говора извѣстнаго народа, старинным малымъ юсомъ: ѧ; ещо болѣе возмутительнымъ глумленіемъ счолъ бы серьезный человѣкъ предложеніе утилизировать напр. двоякое начертаніе (встрѣчаемое въ Указателѣ Акад. руководства) такимъ образомъ: старое *ветчина* для обозначенія ветчины безъ трихинъ, а новое *вядчина* для обозначенія тогоже мяса, но уже съ трихинами. Мы позволили себѣ шутку не безъ цѣли; мы хотѣли нагляднѣе показать возможность широкаго произвола, къ которому ведетъ принципъ различенія смысла при помощи начертанія вообще; главнѣйшимъ доводомъ для сохраненія въ русскомъ письмѣ древнеболгарской *ѣ* является этотъ именно принципъ, какъ будто нижеслѣдующая фраза, напр. безъ труда понимаемая по слуху, стала бы совсѣмъ невразумительною при отсутствіи буквы *ѣ*: „какъ только солнце село за село, охотники сели подъ ели и битый часъ ели“; если же она, дѣйствительно, покажется невразумительною, то лишь для нашего привыкшаго къ буквѣ *ѣ* глаза; стоитъ прочесть вслухъ, и все

1) Напр.: „Ꙗзыки, вѣдайте: великъ Россійскій Богъ!“—*Озеровъ*.

будетъ ясно. Но оставимъ пока важный вопросъ о привычкѣ зрѣнія, а также и дерзкую мысль объ изъятіи *яти* изъ обращенія; нашъ третій образчикъ упрощенія гораздо невиннѣе и скромнѣе, именно: огульное письмо черезъ *и* (осьмиричное) слова *миръ* и въ собственномъ его значеніи: тишина, покой, порядокъ, и въ переносномъ: вселенная (какъ нѣчто, представляющее стройный порядокъ, близкое къ слову греч. космосъ); такимъ образомъ у насъ получатся слова, хотя рѣжущія глазъ, но сразу понятныя по связи ихъ съ другими: *мирская* сходка, *всемирный* потопъ, *мирянинъ* изъ пригорода (Бор. Год. Пушк. сц. 8-я), которыя, безъ сомнѣнія, никто не смѣшаетъ съ другими производными отъ тогоже самаго слова миръ, напр.: *перемиріе*, *мировой* судья, *мирить* враговъ и т. п. Спрашивается: двоякое начертаніе: *миръ* и *міръ* многимъ ли основательнѣе и главное нужнѣе вышеприведенныхъ образчиковъ двоякаго и даже троякаго начертанія? и почему именно только одному единственному слову *миръ* выпалъ на долю такой ничѣмъ незаслужонный почотъ, подобный привиллегіи, которой удостоились пресловутыя предлоги *воз*, *из*, *низ*, *раз?* но этихъ предлоговъ четыре и изъ нихъ три часто встрѣчаются въ качествѣ приставокъ; кромѣ того, тамъ сдѣлана уступка произношенію — здѣсь же какое придумано основаніе? А вотъ какое: „Этимологически, конечно, *миръ* и *міръ* одно и тоже слово, установленное между ними на письмѣ различіе имѣетъ только *практическое* (sic!) значеніе“ (Акад. рук. Справочн. указатель, стр. XVIII). Если въ нашемъ письмѣ „преобладаетъ этимологическій характеръ“ (см. Акад. рук. стр. 21), если „этимологически *миръ* и *міръ* одно и то же слово“, то указываемое болѣе чѣмъ сомнительное, практическое значеніе стоитъ въ прямомъ противорѣчіи съ этимологіей, и громадное большинство пишущихъ *миръ* и *міръ*, вообще мало свѣдущее въ этимологіи, вводится въ заблужденіе, ибо видитъ на самомъ дѣлѣ не одно, а два слова; два же значенія этого одного слова настолько отличны одно отъ другаго, что даже иному изъ учащихъ (нечего и говорить объ учащихся) могутъ показаться за два особыя слова. Если тѣмъ не менѣе практическое значеніе такъ важно, то почему же именно только въ этомъ случаѣ, *единственномъ* во всемъ русскомъ правописаніи? Послѣ этого вышеприведенное ради шутки двоякое начертаніе: *ветчина* и *вядчина* можетъ также имѣть практическое значеніе и, если принять во вниманіе опасность отъ зараженія трихинами, даже бо́льшее, чѣмъ, наприм. слѣдующее различеніе, помѣщенное на той же XVIII стр. Указателя: „*Мятель*... по Далю значитъ буранъ *сверху*, а *метель* — буранъ *снизу*“. Кстати спросить: зачѣмъ помѣщено это странное толкованіе Даля, если

въ тоже время указывается только одно начертаніе, какъ правильное: *мятель?* какимъ образомъ Даль, въ ученомъ мирѣ не считающійся за авторитетъ въ дѣлѣ этимологіи, дошолъ до этого очень тонкаго оттѣнка различія въ значеніяхъ одного и тогоже слова? если, что всего вѣроятнѣе, онъ подслушалъ это различіе въ живомъ говорѣ, то почему же не поставлено удареніе на словахъ: мя́тель и ме́тель? *Мятель* отбросила насъ въ сторону отъ *мира*, вернемся опять къ нему. Если придаютъ такое важное практическое значеніе двоякому начертанію *миръ* и *міръ*, то, конечно, въ томъ отношеніи, что одинаковое начертаніе произведетъ путаницу, затруднитъ пониманіе читаемаго; мы выше уже ставили передъ глазами читателя рядомъ такія слова, какъ: *мирская* сходка и *міровой* судья; теперь же поставимъ на видъ практику живаго слова, въ которомъ уже нѣтъ і (съ точкой); но отсутствіе этого і (съ точкой) нисколько не мѣшаетъ сразу вѣрно понимать слышимое, въ родѣ слѣдующихъ фразъ и выраженій: Азъ есмь свѣтъ *міру* (какъ слово *свѣтъ*, такъ равно и слово *миръ* всякій пойметъ въ переносномъ смыслѣ), или: *миръ мірови* Твоему дождь, *міромъ* Господу помолимся, о *мирѣ* всего *міра*, съ *міромъ* изыдемъ, *миръ* всѣмъ—это мы слышимъ въ церкви; а такія пословицы, слышимыя въ повседневномъ обиходѣ, развѣ не поймемъ сразу и безъ і (съ точкой): съ *міру* по ниткѣ, голому рубашка, люди живутъ въ *мірѣ*, да не въ *мирѣ*, или: *миръ* вамъ и я къ вамъ и т. п. Но въ Указателѣ рядомъ съ словомъ *миръ* есть ссылка на 59 стр. Руководства; заглянемъ же туда: быть можетъ, найдемъ тамъ болѣе убѣдительное основаніе въ какомъ либо общемъ положеніи, съ которымъ занимающій насъ въ эту минуту единственный въ своемъ родѣ случай поставленъ въ какую либо логическую связь. „Въ древнѣйшихъ рукописяхъ, читаемъ мы на 59 стр., буква *і* употреблялась только въ видѣ сокращенія *и*, особенно въ концѣ строкъ по недостатку мѣста“. Мѣстомъ же, прибавимъ отъ себя, очень дорожили, потому что письменный матеріалъ былъ крайне дорогъ; слѣдов. чисто экономическія соображенія, не имѣющія ничего общаго ни съ этимологіей, ни съ произношеніемъ, были причиною введенія лишней буквы. „Впослѣдствіи, читаемъ далѣе въ Руководствѣ, по примѣру южно-славянскаго правописанія памятниковъ XV вѣка, установилось правило“ (какъ легко было въ то доброе старое время, когда все школьное обученіе не шло далѣе часослова и псалтыря, устанавливать подобныя правила!) „и теперь соблюдаемое, ставить *і* только передъ гласными буквами, какъ чистыми, такъ и облеченными, а также полугласною *й*, напр. христіанинъ, вліяніе, ловчій. Но (какъ дорого обходится учащимся этотъ такъ часто повто-

ряющійся въ орѳографическомъ сводѣ законовъ союзъ!), въ видѣ исключенія изъ этого общаго правила, издавна (но когда именно и по примѣру ли все тогоже южно-славянскаго правописанія или же по измышленію русскихъ грамотеевъ?) принято писать съ буквою *і* слово *міръ*, когда оно значитъ то, что *свѣтъ* (mundus), и производныя отъ него: *мірской. всемірный, мірянинъ*. Для означенія же понятія, противоположнаго войнѣ пишутъ: *миръ, міровой, мирить*, и проч.“ Такимъ образомъ здѣсь въ Руководствѣ, какъ видите, никакого другаго основанія, кромѣ все тогоже деспота обычая, передъ которымъ раболѣпно преклоняются и этимологія и произношеніе: обычай, каковъ бы онъ ни былъ по существу, какой бы онъ ни былъ давности, какъ бы онъ подчасъ ни тормозилъ школьное обученіе правописанію, все равно — неприкосновененъ въ настоящемъ и непоколебимъ въ будущемъ. Въ чомъ же наконецъ практическое значенія подобныхъ изключеній, соблюдаемыхъ только ради традиціи? Кто, дѣйствительно, смотритъ на дѣло съ настоящей практической точки зрѣнія, тотъ невольно спроситъ: обычай ли существуетъ для людей или люди для обычая? орѳографія существуетъ для учащихся, или учащіяся для орѳографіи? и не слѣдуетъ ли упразднить все то, что безо всякой пользы для учащихся лишь обременяетъ ихъ и упраздненіе чего не нанесло бы ни малѣйшаго ущерба ни наукѣ, ни жизни? Чтобы нагляднѣе показать, какъ упраздненіе такого изключительнаго изключенія, какъ *миръ* (безъ точки) и міръ (съ точкой), само собою ведетъ и къ дальнѣйшему сокращенію правилъ, прочитаемъ далѣе изъ Акад. руков. строки четыре; но предварительно замѣтимъ, что на ²/₃ страницы относительно употребленія *і* съ точкой можно насчитать 5 правилъ; изключенія краткости ради, относимъ также къ правиламъ, потому что для учащихся одинаково то и другое нужно понять, запомнить и привыкнуть примѣнять къ практикѣ. А какъ понять учащимся правило, въ родѣ нами разсматриваемаго теперь правила насчотъ *миръ* и *міръ*, если самъ учащій, не усматривая того *практическаго* значенія, которое тутъ указывается, какъ основаніе, и зная, что во всемъ Справочн. указателѣ такое основаніе приводится всего лишь одинъ единственный разъ, лишь ради этого единственнаго въ своемъ родѣ случая (см. стр. XVIII), если самъ учащій, говоримъ мы, не сумѣетъ объяснить этого правила. Но прочтемъ однако четыре строки, составляющія продолженіе этого правила о *мирѣ* и *мірѣ*. „Въ именахъ собственныхъ *Владимиръ, Житомиръ, Казимиръ*, производство которыхъ составляетъ спорный вопросъ, слѣдуетъ, на основаніи общаго орѳографическаго правила, и передъ послѣднею согласною писать *и*, а не де-

сятеричное *i*“. Прежде всего, по поводу отмѣны общеупотребительнаго и тоже издавна принятаго начертанія *Владиміръ*, возникаетъ само собою недоумѣніе такого рода: если производство этого и подобныхъ именъ составляетъ спорный вопросъ, если мнѣніе нѣкоторыхъ ученыхъ (см. выноску на той же 59 стр. [1]), на основаніи котораго слѣдуетъ писать *и*, а не *i*, только „гораздо правдоподобнѣе“, но еще невполнѣ доказательно; то казалось, слѣдовало бы, согласно съ общимъ характеромъ Академич. руководства, наоборотъ удержать обычное начертаніе впредь до рѣшенія спорнаго вопроса. Но этого мало; подводить подъ общее правило такія своеобразныя чисто славянскія сложныя собственныя имена несовсѣмъ удобно, и вотъ почему: при существованіи двоякаго начертанія *миръ* и *міръ*, общепринятое до сихъ поръ начертаніе собственнаго имени *Владиміръ*, наравнѣ съ аналогичнымъ именемъ *Всеволодъ*, вызываетъ представленіе о владѣющемъ, обладающемъ міромъ, вселенной; наоборотъ вновь вводимое Академіей начертаніе *Владимиръ* вызоветъ представленіе о владѣющемъ миромъ, соблюдающемъ миръ, покой, порядокъ, представленіе, согласное и съ образомъ Владиміра въ народныхъ былинахъ, гдѣ „Владиміръ—красное солнышко» рисуется княземъ, всего менѣе воинственнымъ, всего менѣе стремящимся къ славѣ и овладѣвающимъ ею (достаточно напомнить былину о *Калинѣ царѣ)*; слѣдовательно, и начертаніе *Владиміръ* и начертаніе *Владимиръ* должны быть признаны *одинаково неправильными* съ точки зрѣнія тѣхъ нѣкоторыхъ ученыхъ, мнѣніе которыхъ о произхожденіи имени Владиміръ Акад. руководство считаетъ гораздо правдоподобнѣе обоихъ сейчасъ приведенныхъ толкованій этого имени. Если, по этому мнѣнію, имя *Владимиръ* сближается съ иноземнымъ *Вольдемаръ*, причемъ вторая половина этого имени *миръ* соотвѣтствуетъ *маръ* (поготски же mâri=знаменитый) и поэтому должно означать, подобно чисто славянскому имени *Владиславъ*: „владѣющій славою“, то, согласно съ этимъ третьимъ новымъ толкова-

---

[1]) Вотъ эта выноска. „Обыкновенно полагаютъ, что имя *Владимиръ* образовалось изъ глагола *владѣть* и слова *міръ*; по мнѣнію же нѣкоторыхъ (Мыклошича, Морошкина, Куника), второе сущ. этого имени однозначаще съ окончаніемъ *славъ* многихъ славянскихъ именъ и заимствовано отъ готскаго mâri — знаменитый, что гораздо правдоподобнѣе“.

Если это мнѣніе ученыхъ и правдоподобно, думается профану, то едва ли доказательно: вторая часть имени миръ заимствована отъ готскаго mâri (Вольдемаръ), а первая часть (Влади) откуда? Почему же другія славянскія имена, какъ: Мстиславъ, Святославъ, Болеславъ, Вячеславъ, Ярославъ не являются въ видѣ: Мстимиръ, Святомиръ, Болемиръ, Вячемиръ, Яромиръ?—Наконецъ, если уже было имя Владиславъ, зачѣмъ могло понадобиться еще другое, совершенно тождественное съ нимъ по смыслу, но только съ готскимъ «окончаніемъ»—Владимиръ?

ніемъ, должно придумать и третье новое начертаніе; если готскому *a* (въ словѣ mâri) можетъ соотвѣтствовать *е*, то слѣдуетъ писать *Владимеръ*, подобно Несторовскому *Володимеръ* (для произношенія же *е* и *и* безразличны, такъ какъ на эту вторую часть сложнаго имени ударе-ніе никогда не падаетъ); если это окажется неосновательнымъ, можно для такого чрезвычайнаго случая употребить нейтральное средство, именно: возкресить *ижицу* и писать такъ Владимиръ [1]). Моя рѣчь опять, помимо воли, начинаетъ принимать шутливый тонъ, но говорить совер-шенно серьезно объ орѳографическихъ мелочахъ и дрязгахъ едва ли возможно тому, кого болѣе десяти лѣтъ преслѣдуетъ одна неотвяз-ная мысль, развивавшаяся не безъ вліянія одной книги („Филолог. Разысканія“ томъ 2) и окрѣпшая подъ давленіемъ другой книги того же составителя, но книги инаго направленія („Русское Правописаніе“), мысль объ упрощеніи орѳографіи ради малыхъ сихъ, вполнѣ возмож-номъ черезъ устраненіе всѣхъ подобныхъ орѳографическихъ дрязгъ. Такъ и въ данномъ случаѣ позвольте упразднить двоякое начертаніе: *миръ* и *міръ*, и спорный вопросъ сразу разрѣшится, и всѣ Владиміры (съ точками) обратятся во Владимировъ (безъ точекъ), и первый я, вышеподписавшійся пока Владимѳромъ; ранѣе уже заявлено было о го-товности претерпѣть это несовсѣмъ легкое на склонѣ лѣтъ превраще-ніе, но не иначе, какъ при отмѣнѣ начертаній *миръ* и *міръ*; и многаго ли стоитъ такая отмѣна: пишемъ же теперь мироваренiе (вм. недавняго мироваренія) и умиротвореніе; вѣдь всего одинъ маленькій шагъ и до— „сотворенія мира“ (а не міра). Учащіяся же были бы избавлены сразу отъ другихъ правилъ о буквѣ *і* (изъ числа 5, на которыя было уже выше указано): 1) отн. миръ и міръ, 2) отн. Владиміръ и Владимиръ. Кто далекъ отъ чорной школьной работы, тотъ не повѣритъ, что всегда найдется не одинъ изъ малыхъ сихъ, и не изъ числа малоспособныхъ, который никакъ не можетъ запомнить, гдѣ писать *і*, а гдѣ *и*; въ самомъ

[1]) А какъ писать: Богомиръ, Остромиръ, Соловей Будимировичъ? Какъ писать не столь уже рѣдкостную, какъ сейчасъ приведенныя имена, фамилію Тихомировъ (тихій *міръ*—съ точкой, или тихій *миръ* - безъ точки—скрывается подъ этой фами-ліей? или, можетъ быть, и здѣсь, вторая часть позаимствована отъ готскаго mâri?) если писать, какъ принято, *Тихомировъ* (изрѣдка прочемъ встрѣчается и *Тихомі-ровъ*), то выходитъ черезчуръ мудреная тавталогія: тише тишины, или по крайней мѣрѣ, тихая тишина.—Что же до *Житомира*, то года полтора или два тому назадъ, какъ сообщали газеты, въ Волынской губерніи, въ виду того, что нѣкоторыя учреж-денія губерніи соблазнились академическимъ правописаніемъ, послѣдовало адми-нистративное разпоряженіе изображать названіе губернскаго города согласно съ на-чертаніемъ его въ Сводѣ Законовъ—*Житомiръ*. Такимъ образомъ вмѣсто единообра-зія получается двоеобразіе!

дѣлѣ: на что опереться памяти? пиши *міръ*, когда знач. свѣтъ, а *миръ*, когда, знач. тишина; но почему же не наоборотъ; другое дѣло, еслибы подобныхъ словъ было много; тогда возможно было бы обобщеніе, въ родѣ слѣд.: пиши *и*, если собственное значеніе, если же переносное, то *і*. Но бѣда для ребячьихъ головъ и заключается именно въ исключительномъ характерѣ этихъ одинокихъ орѳографическихъ бобылей (такихъ случаевъ, требующихъ отдѣльнаго для себя толкованія, наберется довольно; напомнимъ для примѣра слова: *склянка*, *калачъ*, *вядчина*, *затменіе*, *сертукъ* и т. п., или: растеніе и выростокъ, равнина и ровный, рѣчь и изреченіе; одѣваться и одежда и т. п.).

4. Предыдущія три образчика упрощенія касались то приставокъ (предлоги воз, из, низ, раз), то корней (миръ, міръ и Владиміръ), то вообще различныхъ составныхъ частей: и корней, и суффиксовъ, и окончаній (въ словахъ съ ударяемымъ *о* послѣ шипящихъ и свистящей *и*), теперь укажемъ два образчика, касающіяся окончаній, начертанія которыхъ поучительны не менѣе, чѣмъ три уже разсмотрѣнныя случая. Первый изъ 2-хъ образчиковъ имѣетъ въ виду окончаніе прилагательныхъ полныхъ въ имен. пад. множ. числа Какъ бы кому ни показалось это страннымъ, но мы, на основаніи 32-лѣтняго опыта заявляемъ, что нѣкоторымъ изъ учащихся даже старшаго возраста, пишущимъ вообще почти безукоризненно, не дается никакъ отличіе окончаній мужск. рода: *ые* и *іе* отъ окончаній ж. и ср. р. *ыя* и *ія*, такъ что они иной разъ способны написать: первые лица изъ гражданъ, или даже такъ: умные и добрыя дѣти; можно подумать, что примѣненію къ практикѣ ихъ теоретическихъ свѣдѣній насчотъ различія этихъ окончаній, свѣдѣній вполнѣ доступныхъ самому послѣднему изъ учениковъ, мѣшаетъ какое-то чутье, подсказывающее неосновательность самой теоріи, допускающей въ данномъ случаѣ, какъ и во многихъ другихъ, ненужную орѳографическую роскошь. Неужели, возкликнетъ иной изъ читателей, даже такое важное различіе въ окончаніяхъ прилагательныхъ вы серьезно считаете ненужною роскошью? Если порой, отвѣчу я такому читателю, и срывается съ пера шутка, то виною тому именно роскошь орѳографіи, разточающей свои правила и изключенія до забвенія даже цѣли, для которой сама орѳографія существуетъ,—служить однимъ изъ орудій просвѣщенія, а не тормозомъ его. Въ неосновательности этого правила о различіи оконч. множ. числа прилагательныхъ мы вполнѣ серьезно убѣждены и вотъ на какомъ вполнѣ серьезномъ, думается намъ, основаніи. Если одною изъ главныхъ органическихъ особенностей высшаго типа языковъ является ихъ способность измѣненіемъ окончаній выражать разнообраз-

ныя отношенія словъ въ рѣчи, отчего имъ дано и самое названіе языковъ флектирующихъ или флективныхъ, если въ ранній періодъ своего развитія эти языки отличаются богатствомъ и разнообразіемъ своихъ этимологическихъ формъ, то въ дальнѣйшемъ ихъ развитіи замѣчается постепенное ослабленіе и даже утрата многихъ формъ, постепенное подчиненіе этимологіи синтаксису. Такъ, французскій языкъ утратилъ совсѣмъ свои склоненія, нѣмецкій пробавляется очень немногими падежными формами; нечего и говорить объ аглицкомъ [1]), который, благодаря смѣшенію изъ двухъ элементовъ, разтерялъ и склоненія и спряженія; относительно формъ спряженій, и русскій языкъ, довольствующійся и въ изъявительномъ и условномъ наклоненіяхъ обломкомъ сложнаго прошедшаго въ видѣ причастія, неспособнаго имѣть личныя флексіи, недалеко ушелъ отъ аглицкаго; но за то русскій языкъ богатъ формами склоненій (въ склоненіяхъ, пожалуй, онъ поспоритъ съ классическими языками). При всемъ однако богатствѣ падежныхъ окончаній не всѣ они одинаково рельефны и устойчивы, особенно у прилагательныхъ; благодаря преобладанію гласныхъ и отсутствію въ большинствѣ случаевъ ударенія на нихъ, окончанія прилагательныхъ скрадываются при произношеніи; это именно обстоятельство препятствуетъ учащимся скоро и прочно усвоивать начертанія тѣхъ падежей прилагательныхъ, различіе которыхъ сглаживается произношеніемъ, какъ напр. твор. и предл. п. ед. ч. муж. и ср. р. (добрымъ, о добромъ) вин. и творит. п. ед. ч. женск. р. (добрую, доброю). Къ числу такихъ окончаній относятся, конечно, и окончанія имен. п. множ. числа; но если начертанія вышеуказанныхъ падежей единств. ч., несмотря на вліяніе слуха, сбивающаго съ толку пишущихъ, твердо обоснованы самымъ образованіемъ прилагательныхъ полныхъ изъ краткихъ, то окончаніе *ые*, *іе* муж. р. не имѣетъ подъ собою этого этимологическаго основанія, ибо мѣстоименіе указательное, съ участіемъ котораго образовалось склоненіе прилагат. полныхъ въ имен. п. мн. ч. муж. р. является въ формѣ *и*, а не *е*; въ старо-славянскомъ мы и видимъ: божи*и*, въ ново-слав. божі*й*, добрі*и* (а не добры*е*); но и въ русскомъ есть не мало прилагательныхъ полныхъ на *ій*, которыя въ имен. мн. муж. имѣютъ также не *е* а *и*, какъ напр.; божій, божіи (или съ обычнымъ въ русск. языкѣ сокращеніемъ *и* въ *ь*) божьи люди, вражьи ковы, волчьи зубы и т. п. Такимъ образомъ могутъ быть два исхода. Первый исходъ – этимологическаго характера,

---

[1]) Начертаніе *англійскій* слишкомъ разходится съ чисто русскимъ произношеніемъ; буквальное же произношеніе «англійскій» (съ удареніемъ на 2-мъ слогѣ) слишкомъ искусственно; (см. нѣмецкій, турецкій).

именно: окончаніе *іи* (въ твердомъ склон. было бы *ыи*), существующее въ сокращеніи для прилагательныхъ только извѣстнаго разряда, сдѣлать общимъ для всѣхъ прилагательныхъ въ муж. родѣ (изрѣдка и ненарокомъ, замѣчу въ скобкахъ, оконч. *ыи*, *іи* встрѣчаются у тѣхъже учениковъ, не поладившихъ съ окончаніями *ые*, *іе*). Если же такое распространеніе, въ угоду этимологіи, оконч. муж. р. *ыи* и *іи* оказалось бы несовсѣмъ удобнымъ, то слѣдовало бы прибѣгнуть къ другому изходу. Такъ какъ на конечную гласную ни въ одномъ падежномъ окончаніи прилагательныхъ полныхъ не падаетъ удареніе, то, нисколько не обижая произношенія, для котораго въ данномъ случаѣ любое начертаніе безразлично, очень удобно принять одно огульное окончаніе для всѣхъ трехъ родовъ, именно: оконч. женск. и ср. р. *ыя* и *ія* (число случаевъ употребленія формъ ж. и ср. рода, вмѣстѣ взятыхъ, составляетъ, конечно, большинство сравнительно съ числомъ формъ одного только муж. рода), какъ уже пытались вводить его, въ силу рѣшенія орѳографическаго конгресса 1862 г.; если попытка не удалась, то главнымъ образомъ потому, что не встрѣтила, какъ это часто бываетъ, должной оцѣнки и поддержки даже со стороны лицъ, которыя, казалось бы, должны были быть прямо заинтересованы въ вопросѣ о возможности упрощенія орѳографіи. Принять такое общее для всѣхъ родовъ окончаніе—разъ затерялось настоящее этимологическое въ муж. родѣ—было бы удобно и потому 1) что оно вполнѣ соотвѣтствовало бы однообразію косвенныхъ падежей множ. числа, совершенно одинаковыхъ для всѣхъ трехъ родовъ; 2) потому что оно соотвѣтствовало бы одному общему для всѣхъ родовъ окончанію прилагательн. краткихъ: *ыя*, *ія* и параллельно—*ы*, *и* (добрыя, искреннія; добры, искренни). Съ синтаксической точки зрѣнія, относительно согласованія никакого замѣшательства отъ такого обобщенія окончаній, конечно, не произойдетъ, какъ не происходитъ его теперь отъ однообразія всѣхъ остальныхъ формъ прилагательн. множ. числа. Но удобство этимъ не ограничивается.— Однако, прежде чѣмъ перейду къ указанію другихъ полезныхъ въ орѳографическомъ отношеніи послѣдствій отъ этого 4-го образчика упрощенія, обращусь, какъ и относительно первыхъ трехъ образчиковъ упрощенія, къ Акад. руководству. Какъ прежде, такъ и теперь, мы не найдемъ, конечно, ничего утѣшительнаго для себя; ибо заранѣе увѣрены, что встрѣтимся съ обычнымъ роковымъ „издавна“, этимъ неумолимымъ veto, загораживающимъ уста и, какъ Дантовская надпись, отнимающимъ всякую надежду на какую-либо перемѣну къ лучшему въ ближайшемъ будущемъ. Вотъ что читаемъ на стр. 38-й, въ параграфѣ 38-мъ; „—*ые*, *ыя*—*іе*,

ія, въ прилагательныхъ. Правило отличать въ этихъ окончаніяхъ мужескій родъ буквою *е* отъ женскаго и средняго, которымъ въ удѣлъ предоставлено *я*, основывается на установившемся *издавна* соглашеніи". И ничего болѣе! Здѣсь однако невольно обращаетъ на себя вниманіе въ прежнихъ цитатахъ не встрѣчавшееся слово *соглашеніе*. Является самъ собою рядъ вопросовъ: quis? quomodo? quando? cur? quibus auxiliis?— Когда же именно пришли къ этому соглашенію? кто именно: позднѣйшія ли ученыя спеціалисты, или старинныя грамотеи-начетчики? изъ какихъ побужденій возникло стремленіе къ соглашенію и на какихъ основаніяхъ установилось оно: чисто научныхъ, теоретическихъ или просто практическихъ? отчего соглашеніе не коснулось кстати и вопроса о различеніи въ множ. ч. женск. рода отъ средняго? Все это вопросы крайне интересныя вообще и важныя для нашей цѣли; но, къ сожалѣнію, и здѣсь, какъ и въ другихъ случаяхъ, отвѣтомъ служитъ безмолвная точка. Но, не приходя пока въ отчаяніе, поставимъ ещо нѣсколько вопросовъ. Если когда-то прежде было возможно соглашеніе, почему же и теперь не быть соглашенію? если какія-то грамотеи додумались до изобрѣтенія искусственнаго окончанія тамъ, гдѣ естественное съ теченіемъ времени ослабѣло и затерялось, то отчего же теперь не попытаться или возстановить его согласно съ этимологіей, или, ради практической выгоды, хотя бы тоже искусственно обобщить его съ другими аналогичными окончаніями? Почему же наконецъ авторитетъ невѣдомыхъ старинныхъ грамотеевъ долженъ быть для насъ уважительнѣе, чѣмъ авторитетъ позднѣйшихъ педагоговъ-спеціалистовъ, участвовавшихъ въ засѣданіяхъ петербургскаго орѳографическаго конгресса 1862 года?—Если бы, позволимъ себѣ такое предположеніе, тоже издавна (въ старину было, вѣдь, гораздо больше досуга для орѳографическихъ измышленій) состоялось соглашеніе отличать, наприм., при помощи окончанія ъ женскій родъ отъ мужескаго въ такихъ фамильныхъ именахъ, въ которыхъ безъ прибавки слова *господинъ* или *госпожа* нельзя разпознать рода, какъ напр.: Абрамовичъ и Абрамовичъ, Буличъ и Буличъ, и Мицкевичъ и Мицкевичъ и т. д. подобно тому, какъ это принято въ нарицательныхъ именахъ (плачъ, мечъ, печъ, рѣчъ); то и это различеніе на письмѣ, въ практическомъ отношеніи, если хотите, гораздо болѣе нужное, чѣмъ особое окончаніе для имен. пад. множ. ч. муж. рода прилагательныхъ, родъ которыхъ вообще легко узнается по формѣ ихъ существительныхъ, конечно, тоже нашло бы себѣ приверженцевъ, даже среди учащихъ, между которыми, къ сожалѣнію, нерѣдкость встрѣтить любителей орѳографическихъ правилъ; иначе чѣмъ же объяснить то равнодушіе, съ

которымъ обыкновенно встрѣчается предложеніе того или другаго упрощенія въ правописаніи, хотя бы самаго скромнаго и безобиднаго (что я поставилъ на видъ въ самомъ началѣ моего разсужденія). Ваше предположеніе, скажутъ, не что иное, какъ плодъ вашей фантазіи, но, прибавляю, во всякомъ случаѣ не праздной, а опирающейся на тотъ принципъ различенія, къ которому, во избѣжаніе воображаемой двусмысленности, такъ произвольно и такъ часто прибѣгаютъ, что невольно приходится распространяться и повторяться по поводу этого принципа.— Однако вернемся къ тѣмъ другимъ полезнымъ послѣдствіямъ отъ упраздненія особаго окончанія для множ. ч. муж. рода прилагательныхъ, о чомъ мы заговорили было выше. При существованіи этого особаго окончанія *ые* и *іе*, кромѣ главнаго правила, касающагося самого окончанія, необходимы ещо *четыре*, даже *пять* частныхъ. Первое—для разпознаванія по родительному падежу рода существительныхъ, употребительныхъ только во множ. числѣ (pluralia tantum), чтобы знать, какъ писать: желѣзные или желѣзныя клещи, щипцы? пустые или пустыя щи? синіе или синія очки? простые или простыя будни? Второе—въ какомъ родѣ ставить прилагательное, относящееся къ группѣ существительныхъ разныхъ родовъ, напр. бараны, овцы и ягнята, бродившія или бродившіе по лугу? Третье—какъ согласовать прилагательное съ существительнымъ *общаго* рода, напр. „почетные или почотныя *лица* изъ тѣхъ гражданъ, которые были гласными думы?“. По поводу этого третьяго правила мы находимъ въ Акад. руководствѣ слѣдующую замѣтку: При словѣ *лица*, когда подразумѣвается мужской полъ, многіе ставятъ прилагательное или мѣстоим. въ мужескомъ родѣ и пишутъ напр, лица, которые; но они забываютъ, что тутъ дѣло идетъ только о *грамматическомъ* родѣ, и что если мы говоримъ *то* лицо, лицо, *которое*, то нѣтъ основанія и во множ. числѣ отступать отъ общаго закона согласованія“. Многія изъ числа уже обучившихся, дѣйствительно, забываютъ о томъ, что *грамматическій* родъ и *естественный* родъ т.-е. полъ не одно и тоже въ орѳографіи—и гдѣ же упомнить всѣ подобныя мелочи, которыя висятъ подчасъ на такомъ тонкомъ волоскѣ, какъ искусственное отличіе имен. падежа множ. ч. муж. рода прилагат. (а гдѣ тонко, тамъ и рвется); особенно трудно профанамъ помнить такія тонкости, въ сущности обязательныя лишь для спеціалистовъ, въ тѣхъ случаяхъ, когда смыслъ отъ несоблюденія этой тонкости нисколько не страдаетъ, какъ въ вышеприведенномъ нашемъ примѣрѣ на слово: лица. Но разъ попали вы въ сѣть орѳографическихъ тонкостей, нескоро изъ нея выпутаетесь, и за третьимъ должно послѣдовать четвертое правило или, что все равно, изключеніе

изъ третьяго; въ Акад. руководствѣ этотъ случай не предусмотрѣнъ, но онъ заслуживаетъ не менѣе вниманія, какъ и согласованіе прилагат. съ существ. общаго рода (лица, особы, сироты, плаксы). Разумѣемъ мы тотъ случай, когда, наоборотъ, естественному роду или полу отдается предпочтеніе передъ грамматическимъ, иными словами, когда согласованіе по *формѣ* уступаетъ мѣсто согласованію по *смыслу*, а потому требуется писать: храбрые, опытные, воеводы (по формѣ сущ. женск. рода, въ единств. ч. воевода), умные городскіе головы (въ ед. ч. голова), усердные сельскіе старосты (въ ед. ч. староста). Здѣсь, скажутъ намъ, не смотря на женск. родъ по формѣ, такъ ясенъ по смыслу муж. родъ, что едва ли можетъ быть сомнѣніе насчетъ письма. Возможность сомнѣнія прямо вытекаетъ изъ предыдущаго правила относительно именъ общаго: въ приведенномъ примѣрѣ „почетныя лица изъ гражданъ“ естественный родъ не менѣе ясенъ, однако требуютъ согласовать съ грамматическимъ. По народному синтаксису, замѣтимъ кстати, возможно прямо противоложное согласованіе напр. „моя вѣрная слуга“ (говоря о мужчинѣ), а также и по дѣтскому, напр. „къ намъ какая-то мужчина пришла“. Въ подобныхъ противорѣчіяхъ сказываются слѣды борьбы за существованіе между естественнымъ и грамматическимъ родами. Какъ бы то ни было, но четвертое правило необходимо для учащихся. А какъ правильнѣе писать: глупые или глупыя телята (при единств. ч. глупый теленокъ), послушные или послушныя ребята (при единств. ч. послушный ребенокъ)? вопросы, которыя намъ приходилось слышать отъ учениковъ старшаго возраста (между ними всегда найдутся тоже любители орѳографическихъ мелочей и тонкостей). Объ этомъ случаѣ, подающемъ поводъ къ сомнѣнію, тоже не упоминается въ Акад. руководствѣ, которое ограничивается указаніемъ только на слово *дѣти*, подводимое подъ одно правило съ словомъ *лица*. Отвѣтъ на вышеприведенныя вопросы учениковъ будетъ въ родѣ слѣдующаго: „независимо отъ един. ч., въ которомъ имена маленькихъ животныхъ имѣютъ муж. родъ, эти имена во множ. числѣ по формѣ средняго, а по смыслу общаго рода, а потому и въ оконч. прилагат, будетъ *я*“ [1]). Этотъ отвѣтъ составитъ пятое правило. И такъ одно главное и пять частныхъ правилъ, всего

---

[1]) Ради пущей доказательности можно присовокупить и сближеніе съ ц.-славянскимъ: „въ ц.-сл. названія маленькихъ животныхъ вообще средняго рода (осл҃а, осл҃ата; прас҃а, прас҃ата); въ русскомъ же языкѣ эти существительныя въ единств. ч. образуются отъ основы съ разложившимся юсомъ: *ослен*+суфф. *ок* и оконч. муж. р. ъ (осленокъ), а во множ. ч. удерживаютъ ц.-слав. средн. родъ и ц.-слав. нарощеніе *мт* съ замѣной *я* носоваго простымъ (ослята).

шестъ, и это далеко не единственный случай, и это ли не казуистика! И вся эта совершенно безплодная, мертвящая живой умъ, требующая немало времени и силъ казуистика улетучится изъ школы, какъ только найдется благожелательный для малыхъ сихъ авторитетъ изъ ученыхъ спеціалистовъ, который скажетъ свое рѣшающее слово объ упраздненіи особаго окончанія для мужск. рода въ одномъ единственномъ падежѣ множественнаго числа! Хоть бы взпомнили о Ломоносовѣ, который позволялъ писать во всѣхъ родахъ или *я* или *е* безразлично (см. Россійск. Граммат. § 112, стр. 54, изд. 5-ое 1788 г.). Но оставимъ мечты и перейдемъ къ дѣйствительности, къ тому ореографическому случаю, котораго касается нашъ пятый образчикъ упрощенія.

5. Здѣсь на очереди стоитъ тоже важное для практики падежное окончаніе, но уже не прилагательныхъ, а существительныхъ. Начать нужно съ разсмотрѣнія фонетическаго вопроса объ одномъ случаѣ уподобленія гласныхъ, случаѣ, какъ намъ думается, весьма сомнительномъ, о которомъ въ учебникахъ грамматики или вовсе не говорится или вскользь упоминается. Такъ въ Учебникѣ русск. граммат. Ѳ. Буслаева (изд. 1889 г.) въ § 14 находимъ слѣд.: „При стеченіи гласныхъ языкъ устрояетъ благозвучіе слѣд. средствами: 1) *уподобленіемъ* (или ассимиляціею) звуковъ. Въ древн. цсл. яз. въ склоненіи прилагат. полныхъ **добра-аго, доброу-оумоу** и проч. вм. первоначальныхъ: **добра-іего, доброу-іемоу** (§§ 54 и 77)“. Изъ русскаго языка никакого примѣра на уподобленіе не приведено, слѣд. мы въ правѣ заключить, что оно есть особенность только цслав. языка. Но въ учебникѣ Льва Поливанова Русск. и цсл. этимологія 9-ое изд. 1887 стр. 14 говорится такъ: „Стеченіе различныхъ гласныхъ въ обоихъ (sic!) языкахъ устраняется: А) уподобленіемъ т. е. измѣненіемъ втораго звука въ первый (**добра-іего — добра-аго**, о Василіѣ—о Василіи) или перваго во второй (**рождь-н — рожднн**)“. Въ первомъ же изданіи 1867 г. того же самаго учебника въ § 15 стр. 10, гдѣ рѣчь идетъ объ уподобленіи, вовсе нѣтъ прибавки „въ обоихъ языкахъ“, примѣръ приведенъ только изъ цслав. яз. (русскіе же примѣры скрываются ещо въ выноскахъ къ §§ 132: о Василіи вм. Василіѣ, 135: о знаменіи вм. знаменіѣ, 138: о Маріи вм. Маріѣ). Наконецъ въ самомъ Академическ. руководствѣ, въ I его части „Основныя черты русской фонетики“, именно въ § 20, гдѣ на 7 страницахъ подробно разсматривается вопросъ объ уподобленіи вообще, нѣтъ даже ни малѣйшаго намека на уподобленіе звука *е* (ѣ) звуку *и* (і). Оставляя въ сторонѣ вопросъ о недоумѣніи, почему наприм. **добраго** будетъ благозвучнѣе, чѣмъ **добраіего** (особенно, если принять во вниманіе, что

е іотированное), когда причина неблагозвучнаго зіянія т. е. стеченіе рядомъ двухъ гласныхъ остается въ своей силѣ; мы поставимъ на видъ другое болѣе важное для нашей цѣли недоумѣніе: если уподобленіе есть фонетическій законъ, то почему же тотъ случай уподобленія, когда зв. *е* (изображаемый въ предложн. падежѣ черезъ *ѣ*) долженъ по грамматикѣ измѣняться въ зв. *и*, подъ вліяніемъ ему предшествующаго звука *и* (і), напр. о Василіи вм. Василіѣ, рѣшительно нигдѣ въ произношеніи не даетъ себя чувствовать въ русскомъ языкѣ? Отвѣтъ, по нашему мнѣнію, очень простъ: потому и не даетъ себя чувствовать, что этого уподобленія звуку *и* звука *е* въ русскомъ языкѣ нѣтъ да, по всей вѣроятности, никогда и не было; это уподобленіе внесено въ русскій языкъ, такъ сказать, заднимъ числомъ: цслав. формы *о Василіи*, *о Маріи*, *о знаменіи*, употребительныя наравнѣ съ чисторусскими *о Василѣ*, *о Маріѣ*, *о знаменѣ*, подали поводъ грамматистамъ по начертанію цславянскому заключить о произношеніи русскомъ, якобы уподобляющемъ звуку *и* звукъ *е* (ѣ); на самомъ же дѣлѣ, въ произношеніи, какъ нарочно, ни тотъ, ни другой звукъ за отсутствіемъ ударенія никогда не слышатся, за изключеніемъ развѣ только 2-хъ словъ: *о житіи*, *о бытіи*. Если это такъ, то и пишите цслав. окончаніе *іи* въ тѣхъ немногихъ случаяхъ, гдѣ оно слышится; но не навязывайте на основаніи этого цслав. окончанія русскому языку несвойственнаго ему уподобленія; для устраненія стеченія гласныхъ въ этомъ случаѣ (какъ и въ другихъ аналогичныхъ, напр. вм. жизніею — жизнью, вм. мыслію — мыслью) русскій языкъ поступаетъ рѣшительнѣе и проще,—прямо сокращаетъ звукъ *и* въ *ъ*, причемъ въ предложн. падежѣ, конечно, является и его привиллегированный флективный знакъ *ѣ*, на который въ двусложныхъ отглагольныхъ существит. средн. рода падаетъ ударепіе наравнѣ съ окончаніями всѣхъ прочихъ падежей единств. числа (во множ. ч. такія существ. не употребительны), какъ напр.: „разскажите ка о вашемъ житьѣ-бытьѣ“. Но грамматическая теорія, разъ поддавшись изкушенію, разпространила изобрѣтенное ею уподобленіе и на такія чисторусскія формы, какъ на перепутьѣ и въ захолустьѣ, не замѣчая того, что самый звукъ который долженъ, по ея мнѣнію, требовать уподобленія, изчезъ почти безъ слѣда, замѣнившись беззвучнымъ въ отдѣльности мягкимъ знакомъ. Отсюда элементарныя учебники милостиво разрѣшаютъ въ предл. падежѣ, но только именъ средняго рода (почему разрѣшеніе не простирается на муж. и женск. р., объ этомъ, какъ и всегда въ подобныхъ сомнительныхъ орѳографич. случаяхъ, благоразумно умалчивается) писать двояко, смотря по личному вкусу, или *ѣ* или *и*,

напр.: въ ученьѣ или въ ученьи, при этомъ наивно (конечно, ради малыхъ сихъ) прибавляется: „если на окончаніи нѣтъ ударенія“ (см. напр. Кратк. учебн. русс. граммат. Поливанова § 30); было бы крайне любопытно, если бы кто нибудь, въ пылу увлеченія все тѣмже воображаемымъ уподобленіемъ, разрѣшилъ двоякое начертаніе даже относительно окончаній съ ударениемъ—пиши, какъ хочешь: или о житьѣ-бытьѣ или о житьи-бытьи. Что же до Академ. руководства, то оно хотя, согласно своему общему, такъ сказать, консервативному характеру, и относительно фиктивнаго въ русск. языкѣ уподобленія не составляетъ изключенія; но почему-то обращаетъ особенное вниманіе на тотъ случай, когда самая причина уподобленія отсутствуетъ, т. е. при сокращеніи *и* въ *ъ* (конечно, по общему примѣру, относительно именъ только средн. рода) и вдается при этомъ въ такія мелочныя тонкости, которыя не только ученика, но и учителя поставятъ втупикъ. Страннымъ кажется самый вопросъ, которымъ начинается разсужденіе объ этомъ частномъ, не имѣющемъ подъ собою никакого ни теоретическаго, ни практическаго основанія случаѣ; неужели можно, спрашиваешь себя, серьезно сомнѣваться: „писать ли о здоровьѣ, въ счастьѣ, на безлюдьѣ, въ кушаньѣ, въ имѣньѣ, или о здоровьи“ (стр. 67). Если бы ко мнѣ, какъ учителю, съ подобнымъ вопросомъ обратился ученикъ, уже знающій главное правило объ окончаніи предложн. падежа, то такой ученикъ былъ бы мною по-Ломоносовски „сильно репримендованъ“ за свое праздное любопытство. Но Академ. руководство, наравнѣ съ прочими руководствами, считая такія вопросы заслуживающими вниманія, разъясняетъ его слѣдующ. образомъ: „И здѣсь, какъ въ именахъ муж. рода (объ нихъ было сказано нѣсколько выше на стр. 66) *нѣкогда* являлось только окончаніе на *и*; во *многихъ* случаяхъ эта старая форма уцѣлѣла и въ нынѣшнемъ языкѣ (не въ языкѣ, а въ правописаніи развѣ), но рядомъ съ нею употребляется при сокращеніи *і* въ *ерь*, обыкновенная (слѣд. форма на *и* не обыкновенная?) форма предложн. падежа именъ ср. рода на *о* и *е*, т. е. окончаніе *ѣ*. Мы говоримъ исключительно: о *копьѣ*, при *ружьѣ*, въ *платьѣ* (т. е. какъ же? неужели въ платьѣ, какъ при ружьѣ?), о *житьѣ бытьѣ*, но *говоримъ* (sic!) двояко: въ *забытьи* и въ *забытьѣ*, на *новосельи* (?!), о *здоровьи* (?!) и на *новосельѣ* (?!) о *здоровьѣ* (?!). Въ предложномъ п. отглагольныхъ именъ на *ніе* (почему же слѣдующія за симъ примѣры всѣ съ оконч. *нье?*), какъ напр. *описанье, недоумѣнье, окончанье, размышленье, воскресенье*, окончаніе *ѣ* употребительно развѣ только въ стихахъ“ стр. 67). Эти немногія строки вызываютъ *четыре* недоумѣнія, на нашъ взглядъ далеко немаловажныя. Первое вызывается

загадочнымъ „нѣкогда“, ещо болѣе неопредѣленнымъ, чѣмъ обычный припѣвъ „издавна“, и это „нѣкогда“, намекая на давность ещо болѣе отдаленную, ещо менѣе оказывается убѣдительнымъ. Смѣшеніе правописанія съ языкомъ является поводомъ ко второму недоумѣнію: если когда-то и въ муж. и въ ср. родѣ, не смотря на отсутствіе основанія для уподобленія, тѣмъ не менѣе писали о Васильи, о счастіи, то или писали по аналогіи съ начертаніями: о Василіи, о счастіи (а, можетъ быть, что еще проще, по грамматическому невѣжеству) или подъ вліяніемъ произношенія, хотя послѣднее предположеніе едва ли можно допустить, принимая во вниманіе невозможность произношенія предл. падежей о Васильи, о счастьи съ удареніемъ на оконч. *и*; но какъ бы тамъ ни было въ незапамятныя времена, въ нынѣшнемъ же русскомъ языкѣ, какъ легко каждому убѣдиться по личнымъ наблюденіямъ, подобнаго произношенія не существуетъ, какъ не существуетъ и навязываемое нынѣшнему русскому языку уподобленіе звука *е* (ѣ) не только самому звуку *и*, но даже еле замѣтной тѣни его *ерю*; а потому, хотя старая форма и въ нынѣшнемъ правописаніи по недоразумѣнію уцѣлѣла и даже во „многихъ“ случаяхъ, изъ этого никакъ не слѣдуетъ, чтобы это недоразумѣніе оставалось и на будущее время. Третье недоумѣніе: зачѣмъ, отстаивая во что бы то ни стало традицію мертвой буквы, ссылаться на произношеніе именно тамъ, гдѣ это произношеніе нисколько не оправдываетъ этой традиціи: если „мы говоримъ исключительно“ о житьѣ-бытьѣ, напримѣръ, то это прямо доказываетъ, что фонетика русскаго языка обнаруживаетъ рѣшительную склонность къ звуку *е* (ѣ) всякій разъ, какъ только на оконч. предл. падежа падаетъ удареніе, причемъ въ именит. и въ твор. пад. сказывается и другая чисто русская особенность и тоже подъ вліяніемъ ударенія — переходъ *е* въ *ё*; что же до якобы двоякаго произношенія предложн. падежей отъ такихъ словъ, какъ: *новосе́лье* или *здоро́вье*, то здѣсь за отсутствіемъ ударенія, которое обыкновенно въ подобныхъ многосложныхъ словахъ остается во всѣхъ падежахъ на второмъ отъ конца слогѣ (недоумѣнье, размышленье, возвращенье и т. д.), не только двоякаго, но даже никакого яснаго произношенія не слышится; едва ли не единственнымъ исключеніемъ является предл. пад. въ забытьи и забытьи (можетъ быть, благодаря трехсложному составу, такъ какъ въ аналогичныхъ съ нимъ двусложныхъ отглагольныхъ именахъ, какъ: житье, бытье, вытье, нытье, мытье и др. всегда ясно слышится одно единственное окончаніе *е* (ѣ). Въ четвертыхъ, въ руководствѣ, предназначаемомъ прежде всего, конечно, для прозаиковъ, какими оказываются обучающіяся грамотному

письму, особенно странное впечатлѣніе производитъ, какъ новый аргументъ, ссылка на стихи, когда ради риѳмы допускаются даже такія уклоненія, какъ: *милова* и *другова*; но въ данномъ случаѣ, когда никакого двоякаго произношенія не существуетъ, для риѳмы совершенно безразлично, будетъ ли начертаніе *ъ* или *ѣ*; такъ напр. въ ком. *Горе отъ ума* д. III явл. 14 (сцена между Софьей и Г. N) вы найдете (какъ разъ наперекоръ замѣчанію Академ. руководства): „въ размышленьи", а въ риѳму къ этому слову—„по возвращеньи" (изд. кн. магаз. "Новаго времени" Сбп. 1880 г. стр. 119); напишите: въ размышленьѣ, по возвращеньѣ, созвучіе отъ этого ни на волосъ не измѣнится. Но довольно: всѣ подобныя тонкія доказательства pro и contra относительно какого-нибудь одного неважнаго случая могутъ профану показаться чуть не смѣшными; но не до смѣха ученикамъ и ихъ учителю; послѣдній долженъ втолковать, а первыя взять въ толкъ и усвоить слѣдующія правила: 1) главное правило о буквѣ *ъ*, какъ флективномъ знакѣ предл. падежа, 2) частное — о буквѣ *и*, какъ замѣнѣ буквы *ъ* при уподобленіи, ни для какого самаго тонкаго слуха нечувствительномъ, во всѣхъ трехъ родахъ, 3) ещо болѣе частное объ обратной замѣнѣ буквы *и* буквою *ъ*, въ случаѣ сокращенія предшествующаго *і* въ *ъ*, но только въ муж. и женск. родѣ; что же до средняго то оказывается 4) ещо болѣе частное правило, по своей неопредѣленности, такъ часто встрѣчающейся на страницахъ всѣхъ учебниковъ, а также и Акад. руководства, особенно затруднительное для учащихся: и старая форма *ѣи* во многихъ случаяхъ (какихъ именно, умалчивается) уцѣлѣла, и рядомъ съ ней употребляется обыкновенная форма *ъи* (когда именно, опять ни слова). Надо быть школьнымъ учителемъ, чтобы воочію убѣдиться въ томъ, какъ сильно парализируетъ и ясное пониманіе, и прочное усвоеніе двойственность представленія одной и той же вещи: „пишутъ молъ и такъ, пишутъ и эдакъ", а напишетъ ученикъ: въ размышленьѣ, учитель обязанъ внушить ему ещо 5) уже самое мелочное правило, хотя тоже не особенно рѣшительнаго характера: „окончаніе *ъ* въ словахъ на *ье* употребительно развѣ только въ стихахъ",—если же на грѣхъ припомнитъ въ эту минуту вышеприведенное мѣсто изъ ком. Горе отъ ума, то по совѣсти долженъ будетъ прибавить оговорку:—„но не всегда". Принимая во вниманіе непослѣдовательность ореографической теоріи, черезчуръ преклоняющейся передъ мертвой буквой наперекоръ живому языку и въ прямой ущербъ школьному обученію, непослѣдовательность, въ силу которой такія ясно слышимыя звуки, какъ: *о* послѣ шипящихъ или *ё* вообще въ различныхъ случаяхъ не пишутся, (хотя такія начертанія, по

нашему мнѣнію, въ своемъ мѣстѣ уже изложенному, не противорѣчатъ этимологіи), а вовсе неслышимое, фиктивное, навязанное русскому языку уподобленіе требуютъ непремѣнно изображать и на письмѣ и, что особенно странно, даже тамъ, гдѣ самая причина уподобленія изчезаетъ. Все это принимая во вниманіе, мы предложили бы изъ вышепоставленныхъ на видъ 5-ти правилъ оставить одно первое; а прочія 4 упразднить и такимъ образомъ простерли бы свою дерзость до того, что впредь до представленія болѣе убѣдительныхъ аргументовъ, чѣмъ эти неопредѣленныя „издавна“ и „нѣкогда“, рекомендовали бы считать болѣе нормальными не только начертанія: о Васильѣ, о Софьѣ, о недоумѣньѣ, но даже—horribile scriptu!—и начертанія: о Василіѣ, о Софіѣ о недоумѣніѣ (что касается до муж. рода, то окон. *іѣ* встрѣчалось прежде и въ печати). Если вообще чувство уваженія къ почтенной, но мертвой старинѣ должно стоять выше чувства снизхожденія къ малымъ силамъ малыхъ сихъ и если въ частности въ силу этого превознесенія мертваго надъ живымъ, сейчасъ высказанное предложеніе должно быть съ негодованіемъ отвергнуто, то, по крайней мѣрѣ, избавьте насъ отъ той милости, по которой дозволяется при отсутствіи ударенія и при наличности сокращенія *і* въ *ъ* въ средн. родѣ сохранять драгоцѣнное. *и*, и разрѣшите, уравнявъ въ правахъ средній р. съ муж. и женскимъ, писать сплошь какъ въ прозѣ, такъ и въ стихахъ: въ размышленьѣ, по возвращеньѣ, объ описаньѣ, подобно тому какъ пишемъ: о Васильѣ, о Софьѣ, о копьѣ. Но являясь защитникомъ правъ буквы *ѣ* противъ буквы *и*, могу навлечь на себя подозрѣніе въ томъ, что принадлежу къ числу поклонниковъ этой „болгарской приживалки“ [1]), а потому перехожу къ моему шестому образчику упрощенія, затрогивающему именно эту самую букву *ять*, букву „хлѣбную“, какъ называю я ее съ экономической точки зрѣнія [2]).

---

[1]) Такъ обозвана была мною буква *ѣ* сёмь лѣтъ тому назадъ въ подражаніе прозвищу „византійская прабабушка“, поставленному на могильномъ курганѣ, подъ которымъ нѣкогда похоронена была составителемъ Академ. руководства буква *вита* (см. Фил. Раз. т. II стр. 135–141, изд. 2-ое 1876).

[2]) Немало лишнихъ уроковъ доставила буква *ѣ* обучающимъ русскому языку. Немало лишнихъ грошей перепало въ карманы букинистовъ съ Никольской улицы, фабрикующихъ различныя карманныя книжицы спеціально для одной только буквы *ѣ*, цѣною отъ 10 коп. и даже до 65 коп.—Такъ за послѣднюю цѣну пріобрѣтался, напр. такой перлъ. какъ: „Подробнѣйшая и необходимая для всѣхъ справочн. книжка... содержащая 8500 коренныхъ и производныхъ словъ“... (изд. стереотипное—sic!—Земскаго М. 1877). Вотъ немногіе образчики многочисленныхъ словъ этого въ своемъ родѣ кустарнаго производства: *безъѣрство, безгрѣшніе, безотдѣльно, бѣлизничій, бѣломѣзка, бѣшь, гадоѣдъ, головѣтеръ, кожеѣдъ, невѣръ, ногтоѣдица, огнемѣръ,*

6. Хотя читаемъ мы въ Учебн. русск. грамм. Буслаева (стр. 10 послѣдн. изд. 1889), что „наше правописаніе весьма непослѣдовательно“ (или „весьма погрѣшительно“, — какъ сказано 20 лѣтъ назадъ въ 1-мъ изд. 1869) относительно буквы *ѣ*; хотя и въ Акад. руководствѣ высказывается такое же мнѣніе только въ болѣе уклончивой формѣ (см. стр. 65—66); тѣмъ не менѣе на этотъ разъ мы будемъ консервативными не менѣе послѣдняго и ни единымъ словомъ не заикнемся насчотъ какой-либо радикальной мѣры противъ буквы *ѣ*. Мы имѣемъ пока въ виду одинъ только частный случай употребленія этой буквы, случай, о которомъ само Акад. руководство говоритъ слѣдующее: „Особенную непослѣдовательность представляютъ заимствованныя изъ другихъ языковъ (особенно изъ греческаго) имена собственныя, а отчасти и нарицательныя на *ей* и *ѣй*. Съ одной стороны пишутъ: *Андрей*, *Тимофей*, а съ другой: *Алексѣй*, *Еремѣй*, *Елисѣй*, *Матѳѣй*, *Сергѣй*, причемъ выставляется правило, что *е* пишется тогда, когда эта буква находится уже и въ подлинномъ иностранномъ имени: *Ανδρέας*, *Τιμόθεος*, а *ѣ*, когда въ подлинномъ имени *ι* или *αι*: *Αλέξιος*, *Ἱερεμίας*, *Ἐλισσαῖος*, *Ματθαῖος*, *Σέργιος*. На этомъ же основаніи пишутъ *апрѣль* (отъ латин. aprilis). Но, читаемъ далѣе, изъ этого правила допускается множество исключеній“.... затѣмъ приводятся примѣры (стр. 65). Судя по тону (см. выраженіе „особенная непослѣдовательность“, „выставляется правило“), которымъ изложена эта замѣтка, можно предположить, что Акад. руководство съ своей стороны далеко отъ одобренія правила, которое представляетъ вопіющій образчикъ старинаго педантизма, кичившагося знаніемъ греческ. языка. Это предположеніе готово перейти въ увѣренность, когда припомнишь слѣдующія очень поучительныя слова академика Грота: „*Надобно жалѣть*, что въ нѣкоторыхъ заимствованныхъ словахъ и особенно въ именахъ собственныхъ *ѣ* пишется *безъ надобности* только по *условному соглашенію*» (см. Филологич. Разысканія т. II стр. 142). Но, увы! не смотря ни на это сожалѣніе академика Грота о ненадобности правила, ни на указаніе со стороны Акад. руководства на особенную непослѣдовательность, выражающуюся во множествѣ изключеній, это крайне искусственное правило и тамъ и здѣсь признается обязательнымъ и даже безъ ссылки на обычное „издавна“ или „нѣкогда“; а слѣдовало бы, въ самомъ дѣлѣ, пожалѣть то громадное большинство не только учащихся, но и учащихъ, которымъ до греческаго языка, какъ до

первосьдница и т. д. и т. 1.—„Кому *ять*, а намъ лишь бы деньги взять“—вотъ эпиграфъ ко всѣмъ подобнымъ фабрикатамъ!

звѣзды небесной, далеко. Какъ написать адрессъ на письмѣ: Пелагѣѣ Евстигнѣевнѣ Агѣевой? или напр. Авдѣю Евсѣевичу Михѣеву; задумается не только писецъ, прошедшій лишь начальную школу, но и чиновникъ, кончившій курсъ гораздо повыше; написать же неправильно всякому совѣстно, ибо адрессъ прежде всего бросается въ глаза.— Любопытно, что, напримѣръ, въ различныхъ хрестоматіяхъ, именно въ отрывкахъ, взятыхъ изъ книги С. Аксакова „Дѣтскіе годы Багрова внука“, являются два начертанія: *Евсеичъ* и *Евсѣичъ*; если ужь сами составители пособій по русскому языку путаются, то какъ же требовать отъ школьниковъ, чтобы они не смѣшивали Андрея и Тимоѳея съ Алексѣемъ и Матвѣемъ и не писали *ѣ* въ первыхъ двухъ по примѣру послѣднихъ двухъ. Еще очень недавно существовало правило, что въ словахъ иностранныхъ *ѣ* не пишется, правило весьма основательное, потому что буква *ѣ* чисто-славянская буква, нужная только для домашняго обихода; въ силу этого правила непослѣдовательность сразу изчезнетъ вмѣстѣ съ буквою *ѣ* изъ именъ: Алексей, Матвей, Сергей, подобно тому, какъ улетучилась она почти совсѣмъ изъ слова *грамотей*; въ сущности только изъ-за этихъ трехъ именъ, такъ часто встрѣчающихся, крѣпко сохраняется явная, всѣми признаваемая непослѣдовательность. Имя *Владиміръ*, можно думать, не менѣе употребительно, чѣмъ три вышеуказанныя имени, однако предлагаютъ же *і* (съ точкою) замѣнить черезъ *и* (безъ точки); а букву *ѣ* считаютъ почему-то въ именахъ *Алексѣй* и *Сергѣй* настолько глубоко пустившею корни, что никто даже не заикнется о возможности замѣны ея черезъ букву *е*, хотя бы учащихся ради. Не только въ этомъ одномъ случаѣ, но и вообще бросается въ глаза, конечно, сторонняго, безпристрастнаго наблюдателя непослѣдовательность относительно буквы *ѣ*, вѣдомство которой и обширно и разнообразно. Здѣсь замѣчаются съ одной стороны попытки упразднять, съ другой возстановлять букву *ѣ*, но въ томъ и другомъ случаѣ вы наталкиваетесь на странныя противорѣчія. Такъ изъ однихъ словъ прямо удаляютъ по ошибкѣ попавшую въ нихъ *ѣ*, какъ напр.: изъ словъ *грамотей*, *звено*, *спесь*, *хмель* (вм. грамотѣй, звѣно, спѣсь, хмѣль), а въ другихъ такую же заблудшую *ѣ* оставляютъ совсѣмъ въ покоѣ, какъ напр.: *гдѣ*, *здѣсь*, *вездѣ* (вм. кде, сдесь, весде), какъ бы для того, чтобы въ русскомъ правописаніи, этимологическомъ по преимуществу, имѣлись ради вящшаго курьеза и такія диковинныя образчики словъ, въ которыхъ изъ 5-ти даже изъ 3-хъ буквъ *двѣ* непремѣнно писались бы наперекоръ этимологическому составу, вполнѣ ясному для 11—12 лѣтняго школьника, пріобрѣтшаго свѣдѣнія о мѣстоименіяхъ относительныхъ и о та-

ковыхъ же мѣстоименныхъ нарѣчіяхъ (*куда*, слѣд. *кде*; *сюда*, слѣд. *сдесь*; *всюду*, слѣд. *весде*). Въ реставраціи буквы *ѣ* повторяется таже исторія: въ словѣ *лѣчить* (вм. лечить) возстановлена Буслаевымъ б. *ѣ* съ цѣлію указать на произхожденіе слова отъ корня *лѣк-ъ* (значитъ: зелье) и такимъ образомъ упразднить то прежнее наивное толкованіе, по которому *леченье* (отъ прилаг. *легкій*) должно было быть *облегченьемъ* (неизвѣстно только чего именно: положенія ли больнаго, или его кармана). Что же до неправильнаго начертанія сложнаго числительнаго *двѣсти* (вм. правильнаго *двѣстѣ*) то на стр. 94 Акад. руководства находимъ такую очень характерную замѣтку: „Форма *двѣстѣ* (старинное двойственное число) была бы конечно правильнѣе общеупотребительнаго правописанія (точнѣе бы: кривописанія): *двѣсти*, но повторявшіяся не разъ попытки возстановить ее можно считать окончательно (sic!) неудавшимися“.... Эта замѣтка, затрогивающая вопросъ, очень близкій нашему сердцу, вопросъ объ удачѣ того или другаго вполнѣ основательнаго измѣненія въ орѳографіи, характерна въ двухъ отношеніяхъ Во-первыхъ, поражаетъ васъ непререкаемость приговора объ *окончательной* неудачѣ попытки возстановить правильное начертаніе *двѣстѣ*, поражаетъ, потому что относительно возможности или невозможности реформъ даже въ такой скромной и безобидной сферѣ, какъ орѳографическая, едва ли можно ясно провидѣть будущее, даже не особенно отдаленное; грамотеямъ 30-хъ и 40-хъ годовъ, по всей вѣроятности, и во снѣ не грезились такія начертанія, какъ: *грамотей* вм. *грамотѣй* или *лѣкарь* вм. *лекарь*, а между тѣмъ теперь людьми болѣе грамотными (но, конечно, далеко не всѣми) эти начертанія приняты, потому что основанія этихъ начертаній болѣе или менѣе понятны всякому знакомому хоть съ элементарной грамматикой; иное дѣло двойственное число, слѣды котораго въ русскомъ языкѣ и малочисленны и малоощутительны; попытки же возстановить настоящую физіономію числительнаго сложнаго изъ двухъ формъ двойств. числа средн. рода: *двѣ*+*стѣ* (слич. форму просторѣчія *двеста*, подобную формамъ *триста*, *четыреста*) относятся къ тѣмъ временамъ, когда знакомство съ двойств. числомъ было удѣломъ только спеціалистовъ; даже теперь, даже, къ удивленію, самими спеціалистами слѣды этой формы не признаются, напр. въ такихъ выраженіяхъ какъ: два классныя стола, два большія камня, гдѣ формы: *стола* и *камня*, не смотря на множ. число прилагательнаго, считаются попрежнему за родительныя падежи единств. числа (см. Русскій синтаксисъ *Стоюнина* и Учебн. русск. синтаксиса *Поливанова*). Во-вторыхъ, тѣмъ страннѣе звучитъ рѣшительный приговоръ объ окончательной неудачѣ, что не объ-

яснется, въ чемъ кроется причина неудачи: въ томъ ли, что частныя попытки спорадическихъ измѣненій, касающіяся пары, другой словъ, вообще не могутъ быть удачными и что только такія болѣе широкія и болѣе рѣзкія измѣненія, какъ совершенный остракизмъ буквы *ъ*, могутъ разсчитывать на скорый и прочный успѣхъ, или въ томъ, что частныя попытки отличаются какою-то робостью, доходящею иной разъ до отреченія отъ собственнаго же нововведенія или же сказывающеюся въ колебаніяхъ вообще? Намъ невольно вспомнилась исторія „византійской прабабушки“, которая въ Филологич. Разысканіяхъ въ 1873 г. (1-е изданіе) была схоронена, а въ 1885 въ Академ. руководствѣ была вызвана изъ могилы между прочимъ на томъ основаніи, что въ теченіе этого двѣнадцатилѣтняго промежутка публика продолжала считать „прабабушку“ попрежнему живою; на самомъ же дѣлѣ, не только многія изъ публики и учащіяся старшаго возраста искренно увѣровали въ ея смерть, но даже и съ печатныхъ страницъ по примѣру самихъ Филолог. Разысканій она стала мѣстами изчезать, и вдругъ „прабабушка“ возкресаетъ. Рядомъ съ этимъ фактомъ самоотреченія, по закону ассоціаціи, взплываетъ на поверхность вашей памяти и образчикъ колебанія, которое, пожалуй, дойдетъ въ концѣ концовъ тоже до самоотреченія: въ Филологич. Указателѣ тѣхъ же Филолог. Разысканій стоитъ, и притомъ ещо одиноко, небывалое до тѣхъ поръ начертаніе: *вядчина*; въ оправданіе этого новшества приводится обстоятельное и довольно основательное соображеніе; но въ Академ. руководствѣ (изд. 5-ое 1886 г.) уже поставлены рядомъ оба начертанія: и старое *ветчина* и новое *вядчина*, притомъ старое стоитъ первымъ и на свободѣ, какъ начертаніе желательное, а новое — вторымъ и подъ арестомъ т. е. въ скобкахъ, какъ начертаніе только позволительное и то не для настоящаго, а лишь для неопредѣленнаго будущаго: — хотя прежнее соображеніе относительно бо́льшей правильности теперь невинно заключеннаго начертанія и повторяется въ нѣсколько сокращенномъ видѣ, но съ прибавленіемъ ссылки на Рейфа, Шимкевича, Линде и Миклошича, однако за этой ссылкою совершенно неожиданно слѣдуетъ новоо и очень знаменательное добавленіе такого рода: „Несмотря (по Акад. руковод. пишется слитно; а какъ писать: *не взирая*? спросимъ мимоходомъ) на то, давняя (опять эта роковая давность!) привычка (только не учащихся) къ написанію *ветчина* заставляетъ (что за страшная сила эта давность!) до времени (до какого же приблизительно?) отказаться отъ строго этимологической формы“. Какъ, спроситъ съ крайнимъ изумленіемъ всякій непредубѣжденный читатель, отказаться отъ завѣдомо правильнаго въ пользу неправильнаго потому только, что такъ писали

малограмотныя предки? Или, можетъ быть, существуетъ другое толкованіе произхожденія этого прежде столько скромнаго, а теперь столь моднаго слова, или, по крайней мѣрѣ есть вѣскія возраженія противъ начертанія *вядчина*, то зачѣмъ же называть его тогда строго этимологической формой? [1]) Но пусть изумляется читатель, диллетантъ по части орѳографіи, а какъ быть школьному учителю, когда наложенъ до поры до времени запретъ на это начертаніе? школа вѣдь не можетъ ждать: напишутъ напр. ученики, одинъ — вѧтчина, другой — вѧдчина, третій—вятчина; не будь запрета, учитель прямо и показалъ бы имъ строго этимологическую форму съ поясненіемъ ея основательности; а теперь придется по прежнему разныя неправильныя написанія замѣнять однимъ, но такимъ же неправильнымъ, съ прибавленіемъ ни для кого неубѣдительнаго припѣва: такъ де принято. Неужели, спросимъ наконецъ и мы, при подобныхъ колебаніяхъ въ такія сравнительно краткія промежутки времени, колебаніяхъ, ведущихъ къ отмѣнамъ и отсрочкамъ, можно питать надежду достигнуть „единообразія“, которое составляетъ главную задачу Академическаго руководства? Если отъ того или другаго основательнаго измѣненія нужно отказываться до времени; ибо до сихъ поръ, спустя уже болѣе пяти лѣтъ послѣ перваго выхода въ свѣтъ Академ. руководства, не замѣчается особенной удачи, притомъ не только въ печати, не подлежащей циркулярнымъ предписаніямъ ad hoc, но и въ школьной сферѣ, гдѣ не по всѣмъ вѣдомствамъ поспѣшили сдѣлать зависящія разпоряженія о введеніи quand même единообразія по первому же изданію Академич. руководства, которое въ послѣдовавшихъ за первымъ изданіяхъ подвергалось нѣкоторымъ измѣненіямъ и дополненіямъ; скажемъ болѣе: получилось не единообразіе, а большее, чѣмъ прежде, разнообразіе, слѣд. прямо неудача. Какъ бы то ни было, но во всѣхъ орѳографическихъ реформахъ, крупныхъ и мелкихъ, суть дѣла не въ удачѣ или неудачѣ, а въ тѣхъ зависящихъ обстоятельствахъ, каковы: 1) разумность основанія, не упускающая никогда изъ виду возможности упрощенія ради ближайшаго будущаго, 2) безпристрастіе, чуждое заднихъ мыслей т. е. тѣхъ постоянныхъ оглядокъ назадъ въ туманную даль невозвратно прошедшаго, и 3) наконецъ извѣстная доля самоотреченія, въ силу котораго нужно на время забыть

1) Что это слово сдѣлалось моднымъ, по крайней мѣрѣ на первыхъ порахъ, можетъ служить доказательствомъ слѣдующее обстоятельство: въ первый же годъ по выходѣ Академ. руководства, въ окнахъ одного изъ лучшихъ московскихъ колоніальныхъ магазиновъ на одной изъ самыхъ бойкихъ улицъ передъ Пасхой красовался ярлыкъ съ крупно напечатаннымъ словомъ *вядчина*.

свои орѳографическія привычки ради облегченія учащихся. Такъ въ данномъ случаѣ предоставьте школѣ починъ изгнанія буквы *ѣ* изъ всѣхъ иностранныхъ словъ, не исключая и собственныхъ именъ, а слѣд. и устраненія „особенной непослѣдовательности“, по которой правило о б. *ѣ* въ собственн. именахъ заключаетъ въ себѣ гораздо меньше случаевъ, чѣмъ изключеніе изъ этого страннаго, не имѣющаго себѣ подобныхъ правила. На возможное даже со стороны нѣкоторыхъ учителей замѣчаніе, что это странное правило можно легко обойти: стоитъ только заставить заучить пять собственныхъ именъ, указанныхъ на стр. 65 Акад. руководства съ прибавленіемъ тамъ же находящагося слова *индѣецъ*,— на такое замѣчаніе слѣдуетъ прямо отвѣтить, что подобное замѣчаніе для спеціалиста практика крайне легкомысленно, ибо память учащихся не мѣшокъ, что положатъ, то и несетъ; въ памяти будутъ путаться заученныя пять именъ съ другими 25 сходными по формѣ именами (въ календарѣ насчитали мы всѣхъ такихъ именъ муж. рода до 30-ти); главное же—памяти и безъ того предстоитъ усвоить до 130-ти коренныхъ словъ (см. Кратк. учебникъ Поливанова) съ буквою *ѣ*; нечего и говорить уже о производныхъ. Итакъ нашъ шестой образчикъ упрощенія упраздняетъ одно правило, болѣе похожее на изключеніе, и изключеніе, болѣе похожее на правило. Теперь еще одно послѣднее сказанье.

7. Вопросъ, затрогиваемый нашимъ послѣднимъ образчикомъ упрощенія, составляетъ альфу и омегу въ школьномъ курсѣ правописанія: онъ является первою и самою главною трудностью для начинающихъ; онъ же представляетъ и послѣдній камень преткновенія для кончающихъ, даже для тѣхъ которымъ посчастливилось наконецъ одолѣть всякія другія затрудненія. Вопросъ этотъ—*слитное* и *раздѣльное* начертаніе, вопросъ чисто этимологическій: какое соединеніе изъ двухъ и болѣе словъ считать за одно сложное слово, представляющее на письмѣ нераздѣльное цѣлое, и какое соединеніе принимать только за выраженіе, т. е. такую совокупность словъ, въ которой каждое слово на письмѣ сохраняетъ свою самостоятельность? Существуютъ собственно три способа начертанія: 1) слитный, 2) раздѣльный и 3) средній между ними, слитно-раздѣльный при помощи *тире*. Особенное затрудненіе представляютъ выраженія, сходныя если не по составу, то по смыслу съ нарѣчіями сложными (locutions adverbiales): нерѣдко въ одномъ и томже случаѣ употребляются всѣ три, напр. *порусски*, *по русски* и *по-русски; второпяхъ* *въ торопяхъ* и *въ-торопяхъ; вслѣдствіе, въ слѣдствіе* (по примѣру начертаній: въ продолженіе, въ теченіе) и *въ-слѣдствіе; сплеча* (какъ сгоряча), *съ плеча* и *съ-плеча* и мн. др. Въ орѳографіи живаго

языка подобная неустойчивость по отношенію къ такому несамостоятельному разряду словъ, какъ нарѣчія, которыя относительно производства представляютъ rendez-vous всѣхъ другихъ частей рѣчи, вполнѣ естественна и даже неизбѣжна, особенно при неудовлетворительности самой теоріи, когда эта теорія на первомъ планѣ ставитъ главнымъ и единственнымъ основаніемъ слѣдующее положеніе: „Слитно писать два слова слѣдуетъ тогда, когда соединеніе ихъ утверждено давностью или общепринятымъ обычаемъ“. (Акад. руков. стр. 91). Изъ всѣхъ основаній тріединой орѳографіи давность, какъ уже не разъ замѣчали мы, основаніе по своей невразумительности для учащихся самое нетвердое, а различеніе такихъ понятій, какъ „давность“ и „общепринятый обычай“, понятій, столь близкихъ между собою, что ихъ можно считать синонимами, приводитъ васъ окончательно въ недоумѣніе. Если подъ общепринятымъ обычаемъ нужно разумѣть нѣчто отличное отъ давности т. е. орѳографію настоящаго, то вышеприведенныя примѣры троякаго начертанія ясно указываютъ на отсутствіе въ извѣстныхъ случаяхъ (а ихъ наберется немало) одного какого-либо способа. Если обратимся къ прошедшему, но не въ смыслѣ какой-то крайне неопредѣленной „давности“, а прямо къ исторіи сложенія словъ, то увидимъ слѣдующее: въ нынѣшнихъ сложныхъ словахъ ихъ отдѣльныя составныя части настолько тѣсно слились, что подчасъ сбиваютъ съ толку правописаніе; пишутъ напр. *двънадцать* вм. *двѣнадсять* (двѣ на десять), и никому даже невдомекъ, что въ этомъ случаѣ дѣлается точно такая же грубая ошибка, какъ если бы кто написалъ: *воздастца* вм. *воздастся*; между тѣмъ въ цслав. яз. это сложеніе настолько ещо не окрѣпло, что допускаетъ вставку постороннихъ словъ между частями сложнаго слова, какъ напр.: *не два ли надесяте еста часа*, или *воздастжется* (вм. воздастъ же ти ся—ради сбереженія мѣста); такимъ образомъ возвратное мѣстоименіе *ся* въ цслав., какъ и въ другихъ языкахъ, было вполнѣ самостоятельнымъ словомъ и могло стоять даже впереди глагола, какъ напр.: *что ся вамъ мнитъ о Христѣ;* въ русскомъ же языкѣ до того забылась самостоятельность мѣстоим. *ся*, что никто глаголы, сложенныя съ мѣст. *ся*, какъ напр.: *мобоваться, смотрѣться*, и не думаетъ считать сложными наравнѣ съ другими разрядами словъ какъ *себялюбіе, себялюбивый*. Равнымъ образомъ никому не придетъ въ голову, что такія сложныя слова, какъ: *Царьградъ*, *Новгородъ* т. е. слова *несобственнаго* сложенія (какъ бы невполнѣ сложныя) слѣдовало бы писать: Царь - градъ, Новъ - городъ; ибо въ народномъ языкѣ до сихъ поръ первая часть сохранила старинную способность склоняться, напр.: „шли наши ребята изъ Нова-города“. Такимъ обра-

зомъ при сложеніи словъ замѣчается различная по степени крѣпости связь между составными частями, и грамматика обыкновенно различаетъ двѣ степени: *собственное* (т. е. въ строгомъ смыслѣ) и *несобственное* сложеніе. Отсюда при затрудненіи, какъ писать, напр.: *во-свояси* или *восвояси*, *во-очію* или *воочію*—дѣло не въ давности, не въ общепринятомъ обычаѣ, а въ томъ этимологическомъ основаніи, которое должно служить главною точкою опоры въ сбивчивомъ вопросѣ о слитномъ начертаніи и которое, къ сожалѣнію, только мимоходомъ и въ очень неясной формѣ затрогивается въ Акад. руков. въ двухъ, трехъ частныхъ правилахъ. Правилъ же этихъ и крупныхъ и мелкихъ съ прибавкою трехъ замѣтокъ внизу страницъ мы насчитали на 6 страницахъ ни болѣе, ни менѣе, какъ 47, цифра настолько поразительная, что этотъ отдѣлъ, составляющій почти $^2/_3$ всей второй главы, можно признать за наименѣе удовлетворительный и въ теоретическомъ и въ практическомъ отношеніи. Вернемся однако къ вышеуказаннымъ примѣрамъ: *восвояси* и *воочію* (во́чью—въ просторѣчіи). Мы недаромъ поставили рядомъ эти два сложныя нарѣчія: въ Справочн. указателѣ Акад. руков. первое пишется: *во-свояси*, а послѣднее—*воочію*; подобное различіе въ начертаніи такихъ сложныхъ словъ, которыя по своему этимологическому характеру слѣдуетъ считать, конечно, относительно русскаго языка совершенно однородными, намъ кажется произвольнымъ; въ цслав. яз. ни то, ни другое сочетаніе не было сложнымъ нарѣчіемъ; первое—не что иное, какъ три отдѣльныя слова: *въ* (предлогъ требующ. вин. пад.), *своя* (мѣстоим. притяжательно-возвратное, вин. п. мн. ч. средн. р., по цслав. синтаксису вм. русскаго единств. ч. средняго же рода), *си* (мѣстоим. лично-возвратное, дат. п. ед. ч. для усиленія значенія мѣст. *своя*); словомъ, сочетаніе, хотя и усвоенное даже разговорнымъ русскимъ языкомъ, но никакому переводу на русск. яз. не поддающееся и отсюда понятное только въ слитномъ начертаніи, въ качествѣ сложнаго въ строгомъ смыслѣ слова, отдѣльныя части котораго и въ этимологическомъ, и въ синтаксическомъ отношеніи для большинства пишущихъ окажутся совсѣмъ невразумительными, если написать ихъ раздѣльно: *во своя си*. Такимъ же точно сочетаніемъ, составляющимъ одно нераздѣльное цѣлое, являются и два цслав. слова: *во* (предлогъ, треб. мѣстн. пад.) и *очію* (мѣстный пад. двойственнаго числа, при имен. *очи*; во множ же числѣ *очеса*); нераздѣлимость этого сложнаго нарѣчія *воо́чію* особенно чувствуется въ сокращенной формѣ просторѣчія *во́чью* (вм. 4 слоговъ только два). Но если Акад. руководство указываетъ и вполнѣ согласно съ этимологическимъ характеромъ

писать *воочію*, то нѣтъ никакого основанія для начертанія *во-свояси*, въ которомъ между 1-ою и 2-ой частью вставляется черточка, не оказывающаяся однако нужною для разъединенія 2-ой и 3-ьей части. Кромѣ сейчасъ разсмотрѣнныхъ сложныхъ нарѣчій чисто церковно-славянск. состава, найдется немалое количество чисто русскихъ, въ составъ которыхъ входятъ части, самостоятельно уже не существующія, хотя иногда, какъ слова чисто русскія, и въ отдѣльности понятныя; таковы сложныя нарѣчія: *невзначай*, *невдомекъ*, *впопыхахъ*, *впросакъ*, *навзничь*, *наизустъ*, *напослѣдокъ*, *изстари*, *издавна*, *смолоду*, *сдуру*, *снова*, *изрѣдка*, *понемногу*, *вообще*, *порусски* и т. д. Въ составъ первыхъ шести изъ этихъ сложныхъ нарѣчій вошли существительныя, отдѣльно уже неупотребительныя: *чай* (чаяніе), *домекъ*, *попыхъ*, *ничь*, *усть*, *старь*; вторыя же шесть сложены изъ предлоговъ и соотвѣтствующихъ имъ падежей прилагательныхъ краткой формы, нынѣ уже несклоняемыхъ (въ книжн. языкѣ), какъ наприм. *молодъ*, *новъ*, или вовсе несуществующихъ, какъ наприм: *давенъ*, *немногъ*, *общъ*, *русски*. Всѣ эти остатки уже несуществующихъ теперь существительныхъ и прилагательныхъ являются своего рода окаменѣлостями, петрифактами. Отсюда само собою вытекаетъ общее правило, устраняющее ту дробность замѣтокъ по отдѣльнымъ частямъ рѣчи, дробность, которою страдаетъ Акад. руководство (число правилъ было указано выше). Правило это, по крайней мѣрѣ, относительно нарѣчій, какъ наиболѣе затруднительныхъ изъ всѣхъ другихъ сложныхъ словъ,—слѣдующее: пиши слитно, когда та или другая часть извѣстнаго сочетанія отдѣльно не употребляется. Подъ это правило подойдутъ и такія нарѣчія, какъ: *донынѣ*, *помимо*, *свыше*; ибо, если вторыя части и употребляются отдѣльно, то предлоги, предстоящія всегда извѣстному падежу, здѣсь за несклоняемостью вторыхъ частей, отдѣльно стоять не могутъ. Не будутъ противорѣчить этому правилу и такія нарѣчія, какъ: *попрежнему*, *повидимому*, *вкрутую*, *зачастую*, *наудалую*, *вовторыхъ*, *втретьихъ*, потому что прилагат. полной формы, служа обыкновенно опредѣленіями, безъ существительныхъ въ отдѣльности неупотребительны. Что же до такихъ сложныхъ нарѣчій, какъ: *наконецъ*, *вмѣстѣ*, *вмѣсто*, *втупикъ*, *заграницей*, *заграницу*, *сплеча*, въ которыхъ обѣ части имѣютъ право на самостоятельность, то здѣсь нужно обратить вниманіе на то обстоятельство, что слитное начертаніе придаетъ слову значеніе, отличное отъ того, какое имѣетъ тоже слово въ отдѣльности, наприм. переносное (время) вмѣсто собственнаго (пространство): „должникъ долго держалъ деньги въ рукахъ, *наконецъ* положилъ ихъ *на конецъ* стола“ или: „дворецкому,

благодаря разпродажѣ барскаго имущества *сплеча*, дешево досталась шуба *съ плеча* стараго барина". Такимъ образомъ, вмѣсто десятковъ правилъ, можно ограничиться однимъ общимъ правиломъ, по которому слово, входящее въ составъ извѣстнаго сочетанія (выраженія) и не представляющее въ этимологическомъ или синтаксическомъ отношеніи чего-либо самостоятельнаго, должно считаться только частью, составляющею вмѣстѣ съ другимъ словомъ одно цѣлое. Замѣтка о такихъ сложныхъ нарѣчіяхъ, какъ: *наконецъ*, *сплеча*, составитъ другое, но уже болѣе частное правило. Однако, при существованіи ещо начертанія средняго (ни слитнаго, ни раздѣльнаго) т. е. при помощи *тире*, двухъ правилъ недостаточно; потребуется третье, которое могло бы быть формулировано такъ: во всѣхъ не подходящихъ ни подъ то, ни подъ другое изъ обоихъ правилъ случаяхъ, когда однако сочетанія до извѣстной степени походятъ на нарѣчія, можно прибѣгать къ помощи *тире* („душеспасительнаго", какъ называю его въ шутку, намекая на пригодность его въ этихъ именно случаяхъ колебанія руки пишущаго мало знакомаго, съ орѳографическими тонкостями), какъ напр.: *со-временемъ* (сравни: *впослѣдствіи*), *въ-пору* (сравни: *кстати* — доброму вору все въ-пору). Хотя это третье правило отличается неопредѣленностью, но не безполезно въ практическомъ отношеніи, потому что избавляетъ отъ лишнихъ справокъ въ словарѣ, особенно такомъ словарѣ, въ который, по мнѣнію Акад. руководства, во избѣжаніе обремененія его, не слѣдуетъ вносить даже такихъ несомнѣнно сложныхъ нарѣчій, какъ: *по-свойски*, *покаковски*, *понашенски* и т. п. Эти сложныя нарѣчія въ Акад. руков. едва ли послѣдовательно пишутся: *по-свойски*, *по-каковски*, если въ тоже время требуется слитное начертаніе для болѣе сомнительныхъ сложныхъ нарѣчій, какъ напр: *повидимому*, *попрежнему*, въ которыхъ, по объясненію Акад. рук., прилагат. „такъ тѣсно слилось съ предлогомъ, что утратило свое отдѣльное значеніе". А какъ написать — спроситъ иной—*поновому*, *посвоему*, *понашему* или *по-новому*, *по-своему*, *по-нашему?* Неужели въ этихъ сочетаніяхъ прилагательныя формы *новому*, *своему*, *нашему* или въ вышеприведенн. изъ Акад. руков. формы: *видимому*, *прежнему* болѣе утратили „свое отдѣльное значеніе", чѣмъ изкаженныя остатки твор. п. множ. прилагательныхъ, въ родѣ: *каковски*, *свойски*, *нашенски*, отдѣльно безъ предлога никогда неупотребляемыя? Касательно всѣхъ подобныхъ нарѣчій, въ которыя, какъ: *по-каковски*, *по-свойски*, требуется вставлять *тире*, Акад. руководство категорически высказывается такъ; „Соединеніе такихъ словъ въ одно послужило бы только къ напрасному обремененію словаря". Откровенно говоря, мы

несовсѣмъ понимаемъ этихъ опасеній за обремененіе словаря (четыре раза на 6 страницахъ упоминается объ этомъ обремененіи): 1) главный вопросъ заключается въ установленіи опредѣленнаго признака, по которому то или другое соединеніе словъ должно считаться за особое сложное слово; 2) черточка, раздѣляя составныя части, въ тоже время и соединяетъ ихъ въ одно цѣлое (недаромъ пофранцузски называется она соединительной чертою—trait d'union), слѣдов. и такія сочетанія, наравнѣ съ слитными сложными словами, имѣютъ право на помѣщеніе въ словарѣ (на особомъ ли мѣстѣ, или въ томъ „гнѣздѣ“ по выраженію Даля, куда оно скорѣе всего должно быть отнесено по своему произхожденію—вопросъ второстепенный); безъ нихъ не доставало бы словарю полноты, необходимой для справокъ не только о значеніи, но и о начертаніи затруднительныхъ словъ. Неужели даже такое нерусскаго произхожденія сложное слово, какъ: *восвояси* только по тому, что его, по примѣру Акад. руководства, будутъ писать съ черточкой: *во-свояси*, не должно найти себѣ мѣсто въ словарѣ? Впрочемъ въ Справочн. указателѣ самого Акад. рук., который есть не что иное, какъ небольшой словарь, совершенно основательно помѣщено это сложное слово съ необходимымъ краткимъ толкованіемъ; помѣщены также и слѣд. пять, тоже раздѣляемыя черточкой: *по-латыни*, *по-моему*, *по-молодечки*, *по-русски*, *по-свойски*. А какъ быть съ такими чисто русскими сложными словами, какъ: *разрывъ-трава*, *перекати-поле*, *мать-и-мачеха* и т. д. и. т. д. или съ такими иностранными, означающими должности, званія и чины, о которыхъ говорится на стр. 95 въ пунктѣ 5, какъ напр.: *камеръ-лакей*, *штабъ-лекарь*, *гофъ-интенданть* и т. д. всего девять словъ? Неужели и имъ, благодаря все тойже черточкѣ, закрытъ доступъ въ словарь? Но если такія же иностранныя слова (непосредственно предшествующія на тойже страницѣ вышеприведеннымъ девяти), какъ напр: *камергеръ*, *камеръюнкеръ*, *гофмейстеръ* и т. д. числомъ шесть, оказываются достойными внесенія въ словарь только по тому, что пишутся безъ черточки, то почему бы не уничтожить этой черточки и у первыхъ, тѣмъ болѣе, что основанія для этой черточки никакого не приводится, а все ограничивается однимъ такъ часто, къ сожалѣнію, встрѣчающимся въ орѳографич. правилахъ категорическимъ „иногда“. Ко всѣмъ такимъ категорическимъ словамъ и выраженіямъ, какъ „издавна“, „нѣкогда“, „иногда“, „въ нѣкотор. случаяхъ“, „большею частью“ и даже къ такому совсѣмъ ужь неумѣстному въ кодексѣ орѳографич. законовъ констатированію факта о томъ, что или б. ѣ (какъ раньше мы видѣли) или какъ здѣсь (стр. 97) отрицаніе *не* пишется „безъ всякой

послѣдовательности“,—ко всѣмъ этимъ, такъ сказать, орѳографическимъ припѣвамъ человѣкъ, покончившій всѣ свои счоты со школой и такъ или иначе научившійся письму, будетъ, конечно вполнѣ равнодушенъ; но положеніе учащихъ (на это мы и ранѣе не разъ обращали вниманіе) крайне затруднительно, благодаря этимъ загадочнымъ для учащихся орѳографич. формуламъ, не представляющимъ и тѣни чего-либо опредѣленнаго и положительнаго. Почему *камергеръ* пишется безъ черточки, а *камеръ-лакей* съ черточкой? спроситъ у васъ ученикъ; а вы ему въ отвѣтъ: это непослѣдовательно, но такъ пишутъ не только это слово, а еще такія-то и такія-то (слѣдуетъ, конечно, перечень, который у особенно усерднаго учителя, чего-добраго, будетъ даже заученъ наизусть; въ самомъ дѣлѣ, ужь лучше, хотя бы и съ обремененіемъ памяти учащихся, дать имъ что-либо опредѣленное, чѣмъ сбивать ихъ съ толку этими вѣчными „иногда“ и „большею частію“). Вопросъ о слитномъ и раздѣльномъ начертаніи мы назвали вначалѣ альфой и омегой школьнаго орѳографическаго курса; но длинный и трудный путь лежитъ между омегою т. е. такими сложными словами иностранн. произхожденія, какъ: *камергеръ*, *камергюнкеръ* и *камеръ-лакей*, и той альфою, которая, какъ первый камень преткновенія, конечно, требуетъ ещо болѣе хлопотъ, если принять во вниманіе примитивный способъ письма малыхъ сихъ; а пишутъ многія изъ нихъ такъ: „Мы въпрошломъ году жыли на даче. Мы по ехали туда 10 мая. Жили тамъ въ балшомъ доме содной стороны дома сатъ а здругой прутъ. Я пулучилъ насвои иминины велосепетъ, на каторымъ котался по соду и подвору“ и т. д. [1]). Даже человѣкъ, совершенно чуждый закулисныхъ мелочей обученія, можетъ себѣ представить ту затрату времени и силъ, какая потребуется для того, чтобы большинство учащихся, дѣлающее вначалѣ такія грубыя ошибки вообще и относительно слитнаго и раздѣльнаго начертанія въ частности, довести наконецъ до усвоенія различія

---

[1]) Вотъ почему мы, при первовъ же знакомствѣ учащихся съ составомъ предложенія, даемъ имъ понятіе и о синтаксической роли предлоговъ, какъ посредниковъ, стоящихъ между словами и слѣд. пишущихся отдѣльно въ отличіе отъ предлоговъ, являющихся въ качествѣ приставокъ нераздѣльными частями словъ, о чемъ и дается понятіе при первомъ же знакомствѣ съ этимологическимъ составомъ слова, вопросомъ, слѣдующимъ тотчасъ же за вопросомъ о составѣ предложенія. Словомъ, начинающія пріучаются на первыхъ же порахъ отличать предлоги-представки (поставленныя передъ словами) отъ предлоговъ - приставокъ. (приставленныхъ или точнѣе: приставшихъ къ корнямъ словъ).— См. *Страничку изъ методики элементарн. грамматики роднаго языка*, сост, Владиміръ Шереметевскій М. 1887, стр. 132, 133 и 178—180.

между начертаніями *камергеръ* и *камеръ-лакей*, *вочію* и *во-свояси*, *по-прежнему* и *по-моему*, какъ они указаны въ Акад. руководствѣ. Если бы строгія цѣнители и судьи окончательныхъ успѣховъ учащихся по русскому правописанію могли имѣть подъ руками и первыя пробныя писанія этихъ учащихся при ихъ поступленіи въ школу, то, по всей вѣроятности, смягчили бы строгость своихъ приговоровъ относительно самаго хода обученія и измѣнили бы свой взглядъ на русское правописаніе, считающееся простымъ въ теоретическомъ отношеніи и легкимъ для практическаго усвоенія, не смотря на неопредѣленность, непослѣдовательность и мелочность многихъ правилъ, недостатки, которыя не устраняетъ и послѣднее слово высшей ученой инстанціи. Нашу попытку относительно упрощенія вопроса о слитномъ и раздѣльномъ начертаніи вообще чрезъ сокращеніе самыхъ правилъ считаемъ нелишнимъ дополнить образчикомъ упрощенія одного частнаго случая, не особенно важнаго, но обыкновенно вызывающаго недоумѣніе даже въ учащихся достаточно грамотныхъ: когда писать *также* (слитно) и когда *такъ же* (раздѣльно)? Въ самомъ дѣлѣ, для чего собственно нужно обычное различеніе *также*, какъ нарѣчія, отъ *такъ же*, какъ союза, если другія мѣстоименныя нарѣчія: *когда*, *куда*, *какъ* исправляя должность союзовъ, нисколько не измѣняютъ своего вида? А если, напр. въ такой фразѣ: „дочь такъ же, какъ и сынъ, отличалась прилежаніемъ“ замѣнить *такъ же*, черезъ нарѣчіе *тоже*, то допущено будетъ уже слитное начертаніе, не смотря на слѣдующій далѣе союзъ *какъ*, мѣшающій почему-то нарѣчію *также* оставаться самимъ собою и требующій лишняго крайне мелочнаго правила. Ещо примѣръ. Здѣсь учащіяся уже не смущаются, а прямо очень часто не соблюдаютъ раздѣльнаго письма, именно—въ мѣстоименіи указательномъ *тотъ*, сопутствуемомъ частицею *же*, которая, не имѣя въ этомъ случаѣ никакого самостоятельнаго синтаксическаго значенія, пишется однако отдѣльно, даже безъ черточки. Что такое нарѣчіе *тоже*, равносильное по смыслу нарѣчію *также*, по своему произхожденію, какъ не средній родъ указательн. мѣстоим. *то же*, и почему мѣстоименіе должно писать раздѣльно? Потому ли что мѣстоименіе склоняется? Но извѣстнаго рода сложеніе (такъ назыв. несобственное) не лишаетъ первую составную часть способности измѣненія; какъ напр. склоняется въ старинномъ и народномъ яз. слова *царь* и *новъ* въ сложныхъ словахъ *Царьградъ*, *Новгородъ*; глаголы, сложенныя съ мѣст. *ся* свободно спрягаются; наконецъ цслав. мѣстоим. *иже*, *яже*, *еже*, по составу своему нисколько не отличающіяся отъ *тотже* *таже*, *тоже* и представляющія собою слитныя сложныя слова, тѣмъ

не менѣе склоняются; припомните кстати и латинск. мѣстоим. *isdem*, *eadem*, *idem*, гдѣ *dem* вполнѣ соотвѣтствуетъ частицѣ *же*, или нѣмецкое derselbe, dieselbe, dasselbe, и вы должны согласиться, что слитное начертаніе *тотже*, *таже* и *тоже* болѣе основательно, чѣмъ раздѣльное.

Мы покончили съ нашими семью образчиками упрощенія, имѣющаго главною цѣлію облегченіе усвоенія грамотнаго письма, и теперь, какъ вначалѣ, повторимъ, что этими семью случаями не изчерпывается вся возможность упрощенія. Подведемъ итоги нашимъ мечтаніямъ объ упрощеніяхъ въ орѳографіи ради избавленія переутомленной памяти учащихся отъ излишняго археологическаго балласта, накопившагося въ орѳографіи съ теченіемъ вѣковъ. Въ настоящее время много и говорятъ и пишутъ о переутомленіи учащихся; но, предлагая для устраненія этого печальнаго явленія такія мѣры, какъ сокращеніе числа учебныхъ часовъ и продленіе лѣтней вакаціи, забываютъ о болѣе существенномъ, объ освобожденіи школьной науки отъ излишняго для большинства головъ балласта, который при строгомъ и безпристрастномъ пересмотрѣ найдется въ любомъ изъ учебныхъ предметовъ; сокращеніе же учебнаго матеріала само собою приведетъ и къ сокращенію учебнаго времени. Обратимся однако къ нашему учебному предмету, какимъ въ современной школѣ безъ всякаго на то права является орѳографія, эта по существу своему лишь прикладная часть грамматики (самое появленіе Академ. руководства именно по правописанію, а не по грамматикѣ вообще свидѣтельствуетъ объ этомъ крайне преувеличенномъ значеніи орѳографіи). Наши мечтанія объ упрощеніи коснулись семи случаевъ, конечно, не изчерпывающихъ, какъ уже сказано, всего, что можно упростить, но болѣе вопіющихъ, по нашему мнѣнію, а именно: 1) относительно ударяемыхъ *о* послѣ шипящихъ (и свистящей ц); здѣсь чрезъ огульное письмо буквы *о* во всѣхъ случаяхъ, гдѣ слышится ясно звукъ *о*, сокращается *восемь* правилъ, притомъ крайне мелочныхъ; 2) относительно предлоговъ-приставокъ: *воз*, *из*, *низ*, *раз*; здѣсь упраздняются *два* правила; 3) при устраненіи двоякаго начертанія *миръ* и *міръ* изчезаютъ тоже *два* правила; 4) чрезъ введеніе одного общаго окончанія *ія* для всѣхъ трехъ родовъ въ именит. пад. множ. числа прилагательныхъ получается сокращеніе уже *шести* правилъ, притомъ весьма сбивчивыхъ вслѣдствіе искусственнаго характера главнаго изъ нихъ; 5) чрезъ изключеніе изъ русской фонетики фиктивнаго уподобленія звука *е* (ѣ) звуку *и* (і), уподобленія, въ которомъ заподозрѣна флексія предложн. падежа единственнаго числа во всѣхъ родахъ именъ существит. на *ій*, *ія* и *іе*, упразднились бы *четыре* правила (кстати замѣтить, во избѣ-

жаніе недоразумѣній, при нашихъ сокращеніяхъ вообще мы имѣемъ въ виду число правилъ, указанныхъ въ Акад. руководствѣ, какъ послѣднемъ и самомъ полномъ сводѣ законовъ орѳографіи); 6) относительно буквы *ъ* въ немногихъ словахъ иноземнаго произхожденія (въ томъ числѣ и собственн. именахъ, каковы: Алексей, Сергей, Матвей) чрезъ устраненіе „особенной непослѣдовательности“ устраняется и *два* правила, вызванныя ею. Итакъ, относительно шести случаевъ, сейчасъ перечисленныхъ, получается сокращеніе *двадцати четырехъ* правилъ, а слѣдов. сбереженіе значительнаго количества и силъ и времени учащихся, количество которое требуется теперь на различныя орѳографическія упражненія, и, прежде всего, конечно, многочисленныя диктовки ради усвоенія всѣхъ этихъ 24 правилъ. Но сбереженіе еще увеличится, если 7) относительно вопроса о слитномъ и полуслитномъ начертаніи сложныхъ словъ вообще и нарѣчій въ особенности, улетучатся тѣ 47 правилъ, изключеній, замѣтокъ, которыми такъ поражаютъ шесть страничекъ Акад. руков., посвященныхъ этому вопросу, и замѣнятся тремя, наиболѣе нужными и выше нами изложенными правилами. При ближайшемъ разсмотрѣніи этого мало разработаннаго отдѣла можетъ оказаться надобность еще въ одномъ, двухъ правилахъ относительно нѣкоторыхъ частныхъ случаевъ, но во всякомъ случаѣ общее число не должно доходить да такой поразительной цифры, какъ 47; чуть не полсотни! Если только въ семи случаяхъ насчитывается семьдесятъ одно (71) правило, то какова же должна быть общая сумма всѣхъ правилъ въ цѣломъ Академ. руководствѣ? и будь у насъ поболѣе досуга, и посильнѣе зрѣніе, мы не полѣнились бы точнѣйшимъ образомъ опредѣлить эту сумму; въ случаѣ упрека, что мы намѣренно смѣшиваемъ въ одну кучу и правила и изключенія, и отрывочныя замѣтки, и даже выноски внизу страницъ, мы отвѣтимъ, что для практическаго изученія орѳографіи, правила и изключенія безразличны, послѣднія даже труднѣе для усвоенія, какъ все стоящее особнякомъ, отрывочное и мелочное. Впрочемъ желающимъ болѣе точнаго опредѣленія суммы правилъ можно посовѣтовать обратиться къ обстоятельному оглавленію самого Академическаго руководства; внимательный просмотръ этого оглавленія даетъ довольно точное понятіе объ изумительной роскоши орѳографическаго кодекса. Однако и этой роскоши недовольно для школьной практики: кромѣ общеобязательныхъ правилъ, она выработала ещо особый спеціальный типъ правилъ *отрицательныхъ*; въ любомъ учебникѣ рядомъ съ нѣкоторыми положительными правилами стоятъ и отрицательныя. Такъ напр. мало прямаго указанія, гдѣ должно писать б. *ъ*, во многихъ учебникахъ считается нуж-

нымъ ещо рядъ запрещеній, когда нельзя писать эту букву:— тотчасъ же за объясненіемъ, что соединительными гласными въ сложныхъ словахъ бываютъ гласныя *о* и *е*, слѣдуетъ „примѣчаніе: соединительн. гласными никогда не бываютъ *ъ* или *а*;“ или объясненіе того, въ чомъ состоитъ полногласіе, сопровождается такимъ примѣчаніемъ: „при полногласіи должно всегда писать *е*, а не *ъ*: серебро, пелена; *о*, а не *а*: голова, борода (а не галава, барада)“, хотя именно эти 4 слова непосредственно передъ примѣчаніемъ были уже приведены, какъ примѣры полногласія; на тойже страницѣ вопросъ о сочетаніи гласныхъ съ согласными, занимающій всего четыре строчки и заключающій главнымъ образомъ запрещеніе не писать извѣстныхъ буквъ послѣ шипящихъ, заканчивается такимъ неизвѣстно для кого нужнымъ отрицательнымъ внушеніемъ: „послѣ гортанныхъ никогда не пишется *ы*, но—(почему бы вмѣсто тире не поставить для ясности „всегда“) *и* (гибель, хитрость)“. Эти послѣднія три примѣра отрицательныхъ правилъ взяты изъ учебника, считающагося однимъ изъ лучшихъ (см. Кратк. уч. р. гр. Поливанова изд. 1880 г. стр. 34 и 32). Но въ этомъ же учебникѣ на стр. 64, гдѣ ради наглядности жирнымъ шрифтомъ напечатана табличка личныхъ окончаній глагола, а въ числѣ ихъ, конечно, и оконч. 2 *л. шь*, вы уже не найдете отрицательнаго правила о томъ, что во 2 лицѣ никогда не пишется на концѣ *ь*, правила которое часто фигурируетъ вслѣдъ за табличкою въ другихъ учебникахъ. Откуда же взялся этотъ отрицательный пріемъ, сбивающій только съ толку малыхъ сихъ, которыя во время безконечныхъ диктовокъ, на скорую руку припоминая всѣ эти отрицательныя правила рядомъ съ положительными, невольно перепутываютъ ихъ? Если подавляющее обиліе правилъ въ такомъ законодательномъ руководствѣ, какъ Академическое, свидѣтельствуетъ о неудовлетворительности самой системы орѳографіи, гдѣ изъ трехъ началъ самое неустойчивое начало давности оказываетъ до сихъ поръ такое давленіе на остальныя два, гораздо болѣе его уважительныя, то существованіе въ элементарныхъ учебникахъ ещо отрицательныхъ, такъ сказать, сверхштатныхъ правилъ прямо объясняется несостоятельностью метода, тоже благодаря только своей давности до сихъ поръ пользующагося уваженіемъ, по крайней мѣрѣ, въ средней школѣ, метода, по которому главнымъ, а часто и изключительнымъ орѳографическимъ упражненіемъ, ведущимъ прямо къ безошибочному письму, является упражненіе въ дѣланіи ошибокъ т. е. письмо подъ диктовку. Въ этихъ-то ошибкахъ и кроется корень отрицательныхъ правилъ и, если имѣть въ виду все разнообразіе этихъ ошибокъ, то вышеприведеннымъ образ-

чикамъ этихъ правилъ недостаетъ полноты и обстоятельности; мы, если бы находили такія правила полезными для учащихся, изложили бы, напр. одно изъ нихъ такъ: „соединительн. гласными въ сложн. словахъ изъ твердыхъ никогда не бываютъ ни *а*, ни *у*, ни *ы*, а всегда только *о* и ничего болѣе; равнымъ образомъ изъ мягкихъ никогда не бываютъ ни *ѣ*, ни *и*, ни *я*, а всегда только *е* и ничего болѣе“; въ самомъ дѣлѣ, въ одномъ и томже классѣ, въ одномъ и томже диктантѣ могутъ у разныхъ учениковъ оказываться и разныя ошибки: вод*а*возъ, вод*у*возъ, вод*ы*возъ или путѣшествіе, путишествіе, путяшествіе.—Трудно и учителю подвести цифровой итогъ всѣмъ орѳографическимъ правиламъ, но ещо труднѣе учащимся усвоеніе этихъ многочисленныхъ правилъ, такое усвоеніе, при которомъ по первому востребованію они могли бы быстро и вѣрно примѣнять ихъ къ дѣлу; многія изъ учащихся, зная правила, забываютъ воспользоваться ими при письмѣ; другія, впрочемъ немногія, тѣ именно счастливчики, которымъ на роду написано писать правильно, забыли и самыя правила, тѣмъ не менѣе пишутъ правильно.

Теперь, покончивъ съ итогами нашего крайне скромнаго проэкта упрощенія орѳографіи, ограничивающагося всего только семью случаями, необходимо поближе разсмотрѣть то, что явится главною помѣхою для осуществленія такого скромнаго, безобиднаго и во всякомъ случаѣ благонамѣреннаго, имѣющаго въ виду лишь пользу учащихся проэкта. Главною помѣхою окажется все таже неумолимая, какъ судьба, давность. Но давностей существуетъ три: 1) давность историческая въ строгомъ смыслѣ, давность, коренящаяся въ самой этимологіи словъ, 2) давность обычая вообще, обычая подчасъ неосмысленнаго, давность, сравнительно съ первою случайная и неустойчивая; но эти обѣ давности для большинства пишущихъ — нѣчто нечувствительное, отвлеченное, и только третья давность является вполнѣ реальною; это—давность личной привычки каждаго изъ пишущихъ, та вторая натура, благодаря которой письмо становится совершенно механическимъ дѣломъ; въ то время какъ глазъ слѣдитъ за быстрымъ движеніемъ руки, пишущей *Владиміръ* или *Алексѣй* или *перемиріе*, въ головѣ, занятой содержаніемъ излагаемой мысли, не является никакихъ соображеній насчотъ готскаго или греческаго языка или припоминаній относительно того вѣка, съ котораго начали по примѣру южно-славянскаго правописанія употреблять *і* передъ гласными и т. д. Какое дѣло усвоившему правильное письмо до языковъ, которыхъ онъ никогда не изучалъ, и до архивныхъ справокъ, въ которыхъ никогда не нуждался для своей профессіи, хотя бы въ тоже время этотъ человѣкъ и не былъ столь беззаботнымъ насчотъ орѳогра-

фической теоріи, что ни разу не потрудился заглянуть въ Академ. руководство? Словомъ, неудачи всѣхъ бывшихъ доселѣ попытокъ какихъ-либо измѣненій, даже самыхъ основательныхъ, объясняются этой третьей давностью, и чѣмъ старѣе эта давность, тѣмъ труднѣе глазу примириться съ необычнымъ для него начертаніемъ, хотя бы это начертаніе касалось одного только случая, встрѣчающагося далеко не на каждомъ шагу. Если кто въ теченіе 20, 25 лѣтъ писалъ, наприм. по Буслаеву окончаніе род. пад. ед. муж. рода прилагательныхъ *аго*: *злаго*, *роднаго*, *дорогаго*, *городоваго*,—тотъ ужь не промѣняетъ эту привычную, такъ сказать, московскую форму на другую, почти уже всѣми забытую, форму съ оконч. *ого* 30-хъ и 40-хъ годовъ, возстановленную лишь съ 1885 г. Академ. руководствомъ, форму, которую, по обилію встрѣчающихся въ ней подчасъ буквъ *о*, въ отличіе отъ первой, можно назвать ярославскою, какъ напр. *злого*, *родного*, *дорогого*, *городового* и т. п. (отъ 2 до 5 *о*). Хотя бы умъ и признавалъ вѣрнымъ мнѣніе о какомъ-то особомъ образованіи прилагательнаго полной формы въ русск. языкѣ сравнительно съ ц.-славянскимъ, не придавая въ тоже время значенія недоумѣнію, по чему это особое, отличное отъ ц.-славянскаго образованіе не обнаружилось въ большинствѣ прилагательныхъ т. е. прилагательныхъ, не имѣющихъ ударенія ни на оконч. род. пад. *аго*, ни на оконч. имен. *ый*, которое 70 лѣтъ назадъ Карамзинымъ почти сплошь писалось *ой* (милой, любезной, доброй, даже двенадесятой и которой и т. д.) [1]); но глазъ будетъ въ разладѣ съ умомъ, и рука скорѣе подчинится первому, чѣмъ послѣднему. Когда же передъ глазомъ вдругъ продефилируетъ цѣлая вереница словъ съ новыми, никогда невиданными физіономіями, то глазъ будетъ пораженъ чуть не до боли. Вотъ образчикъ, нарочно составленный вопреки орѳографіи (благополучно существовавшей до 1885 г. и нынѣ продолжающей существовать, хотя уже и не такъ благополучно), но согласно съ гротографіей (правописаніемъ Акад. руководства): поваръ *Владимиръ*, желая *серіознымъ* образомъ спрыснуть свой новый *сертукъ*, купилъ *склянку* вина, фунтъ *вядчины*, пару *колачей*; напекъ *вотрушекъ*, пироговъ съ кашей и *снитками*, сварилъ уху изъ *пескарей* и пригласилъ *родного* дядю *Остафія*, *городового второго* участка, и *другого* дядю, *Онисима*, *отставного камеръ-лакея*, а также сестру *Олену* и *своячиницу Овдотью*; всѣ они обѣщали *притти* непремѣнно. Не забылъ *Владимиръ* и любимца своего, *ручного снѣгиря*, который съ *лодони* и чужихъ кле-

[1]) Даже оконч. прилагат. мягкихъ изображалось вм. *ій*, черезъ *ой*, напр: великой, всякой, дерзкой, маленькой, царской, тихой и т. д. (см. Сочин. Карамзина М. 1820 г. напр. томъ VI).

валъ крошки; Трезорка, обыкновенно, послѣ недавняго ея возвращенія изъ бѣговъ *во-свояси*, привязываемая на *бечевкѣ* у *конуры*, на этотъ разъ получила свободу". Если бы большинство изъ 22-хъ случаевъ гротографическаго письма, втиснутыхъ въ этотъ отрывокъ (одинъ изъ нихъ—оконч. на *ого* встрѣчается почти сряду 5 разъ), и желалъ иной принять не только къ свѣдѣнію, но и къ исполненію, то консерватизмъ глаза настолько бы сталъ противодѣйствовать такому либерализму, что потребовались бы такія постоянныя усилія, на которыя рѣшился бы развѣ только другъ дѣтей (и то изъ учителей), чтобы своимъ личнымъ примѣромъ содѣйствовать усвоенію гротографіи учащимися. Да, привычка глаза какъ и всѣ наши давнія привычки, начало которыхъ относится къ доисторической эпохѣ нашей жизни, отличается замѣчательною крѣпостью; съ привычкою глаза прежде всего и приходится считаться при попыткахъ какихъ-либо реформъ въ орѳографіи [1]). Этою силою привычки легко объясняется то крайне преувеличенное значеніе, какое обыкновенно придается и принципу различенія смысла посредствомъ начертанія, будутъ ли то два значенія слова *миръ* или муж. ж. и ср. р. мн. ч. прилагательныхъ, и тому огульному единообразію, вопросъ о которомъ пять лѣтъ назадъ поднятъ былъ, благодаря Акад. руководству, съ настойчивостью, дотолѣ небывалою, такъ какъ за первымъ же его изданіемъ послѣдовало и оффиціальное предписаніе слѣдовать при обученіи его указаніямъ.

---

[1]) Здѣсь нелишнимъ будетъ привести преданіе, заключающее въ себѣ наглядный примѣръ силы орѳографической привычки. Лѣтъ 40 назадъ, одно изъ среднеучебныхъ заведеній (военнаго вѣдомства) посѣтилъ ревизоръ, почтенныхъ лѣтъ и въ генеральскомъ чинѣ; обходя по порядку классы, зашолъ онъ на урокъ русскаго языка въ 4-мъ классѣ; на урокѣ производилась диктовка; одинъ изъ учениковъ писалъ на доскѣ, прочія въ тетрадяхъ; по окончаніи диктовки учитель, исправляя написанное на доскѣ, обратилъ особенное вниманіе на *б. ъ* въ словѣ *предмѣтъ* и далъ общеизвѣстное объясненіе, почему нужно послѣ *м* писать *е*, а не *ъ*. Въ то время, какъ учитель вслѣдъ за объясненіемъ поднялъ руку на *ять* и рѣшительно зачеркнулъ ее, ревизора всего какъ-то передернуло, онъ сильно крякнулъ, хотѣлъ повидимому что-то сказать, но промолчалъ. Оставляя классъ, генералъ подошолъ къ учителю и, громко выразивъ ему свое удовольствіе, вполголоса прибавилъ слѣдующее: «насчотъ предмета, что вы объясняли, конечно, все это прекрасно; но тѣмъ не менѣе я просилъ бы васъ писать попрежнему *ять*, а то, согласитесь, странно какъ-то видѣть предметъ безъ *ятя*... надѣюсь, вы уважите мою просьбу!» Эта школьная легенда вызываетъ у васъ невольную улыбку; но почему же вы совершенно серьезно принимаете къ свѣдѣнію и къ исполненію не просьбы, а требованія орѳографическаго кодекса даже въ тѣхъ случаяхъ, когда этотъ кодексъ, констатируя самъ ту или другую „особенную непослѣдовательность" правописанія, тѣмъ не менѣе оставляетъ ее въ прежней силѣ?

Попробуемъ однако оглянуться лѣтъ за 28 назадъ, на 1862 годъ, годъ орѳографическаго конгресса въ Петербургѣ, заглянемъ въ статью „По поводу толковъ о правописаніи“, вызванную въ то время этимъ конгрессомъ и помѣщонную вторично (всего 14 лѣтъ тому назадъ) въ приложеніи къ II т. Филол. Разысканій (изд. 2-ое 1876 г.). Здѣсь на стр. 383 находимъ прежде всего первыя строки „Капитанской дочки“, напечатанныя для образца безъ ъ на концѣ словъ: „Отец мой Андрей Петрович Гринев в молодости своей служил при графѣ Минихѣ и вышел в отставку премьермаіором в 17** году; с тѣх пор жил он в своей симбирской деревнѣ....“ Далѣе же читаемъ слѣдующее: „Такое письмо на первыхъ порахъ конечно показалось бы дикимъ. Но сознаемся, что противъ него можно замѣтить только одно: мы не видимъ въ немъ того, къ чему нашъ глазъ привыкъ, но что мы сами находимъ лишнимъ. Отбросивъ ъ въ концѣ словъ, мы бы освободили и себя отъ лишняго труда, и самое письмо отъ обремененія безполезными знаками“. Коротко, сильно и вѣрно сказано, но ещо болѣе убѣдительныя доводы представляютъ дальнѣйшія слова: „Кто не допускаетъ въ письмѣ сокращеній для скорости? Какъ же не хотѣть допустить такого, которое нетолько не затемняетъ смысла, но и вообще не влечетъ за собою ни малѣйшаго неудобства, потому что рѣчь идетъ не о представителѣ звука, а о мертвой буквѣ, лишенной звуковаго значенія“. Какъ далеки эти строки, въ которыхъ живое такъ рѣшительно ставится выше мертваго, отъ того безусловнаго поклоненія мертвому, такъ рѣзко сказывающагося въ постоянныхъ „нѣкогда“ и „издавна“! Но мы ещо не все прочитали: остаются ещо два довода, а именно: „Сербы, усвоивъ себѣ нашу гражданскую азбуку, не приняли однакожъ *ерова* и читаютъ напримѣръ *под владом турским* безъ всякаго затрудненія“ Какая ироніа судьбы! вырывается у насъ невольное возклицаніе — одно изъ южно-славянскихъ племенъ, усвоивая нашу азбуку, не задумалось избавить себя отъ лишняго затрудненія, а мы надумали навязать себѣ лишнюю заботу ради *і* (съ точкою) въ подражаніе южно-славянскому письму (см. Акад. руков. стр. 9), Заканчивается же приводимое нами замѣчательное мѣсто изъ II т. Филолог, Разыск. такъ: „Прибавлю, что А. Х. Востоковъ и И. И. Срезневскій, которымъ я сообщилъ эти замѣчанія, вполнѣ согласны со мною во взглядѣ на излишество буквы ъ въ концѣ словъ“. Такъ сильно возставалъ академикъ Гротъ, тому назадъ 28 и даже 14 лѣтъ, противъ *ера*, этого дармоѣда, какъ называемъ мы его и называемъ недаромъ, потому что по приблизительному вычисленію одна буква *еръ* поглощаетъ 8% всѣхъ типографскихъ издержекъ (см. Фил. Раз. т. II, стр, 236).

Тѣмъ не менѣе дармоѣдъ, не смотря на всѣ нападки на него, начавшіяся чуть не съ началомъ гражданской печати, продолжаетъ разыгрывать роль Крыловскаго кота, и всѣ изданія самого академика Грота напечатаны съ *ерами* (только „византійская прабабушка“ ѳита была изгнана изъ нихъ и то на какія-нибудь 10—12 лѣтъ). Но, принимая во вниманіе, что *еръ*, изъ всѣхъ дармоѣдовъ самый скромный, не липонъ нѣкотораго этимологическаго значенія (какого вовсе не имѣетъ, кстати сказать, *і*, которую однако оставляютъ въ покоѣ), и главное почти никогда не затрудняетъ изучающихъ орѳографію, мы не будемъ особенно сѣтовать; для насъ важно не то, существуетъ *еръ* или нѣтъ, а то, что не разъ высказывалось мнѣніе о безполезности *ера* и не разъ дѣлались попытки его упраздненія, слѣд. признавалась возможность такого упрощенія. Если частныя попытки не вызывали общаго подражанія, то потому что буква ъ, сравнительно съ другими, болѣе или менѣе обременительными буквами, какъ *ѣ*, *і*, *э*, встрѣчаясь гораздо чаще, слишкомъ пріучаетъ къ себѣ глазъ: среднимъ числомъ на страницѣ въ 35—36 строкъ буква ъ встрѣчается столько разъ, что изъ всѣхъ еровъ можетъ составиться цѣлая строка; такимъ образомъ на 35 строкъ приходится строчка изъ однихъ еровъ. Несравненно легче для осуществленія наше предложеніе упрощенія въ семи случаяхъ, встрѣчающихся на письмѣ гораздо рѣже, такъ сказать, вразсыпную [1]). Итакъ не смотря на всю силу третьей давности т. е. привычки, возможность упрощеній въ орѳографіи признается *de jure*; *de facto* эта сила привычки никогда не допуститъ упрощеній, особенно такихъ радикальныхъ, какъ изгнаніе *еровъ*, если вы не начнете съ начала, т. е. со школьныхъ букварей [2]).

---

[1]) Едва ли обратилъ на себя особенное вниманіе кого-либо изъ читателей этого этюда объ орѳографіи вообще и о гротографіи въ частности, наприм., опытъ возстановленія на его страницахъ этимологическаго начертанія предлоговъ *воз*, *из*, *чиз*, *раз*; если же чей глазъ и покалывали слегка эти маленькія занозы, то едва ли это затрудняло хоть сколько-нибудь чтеніе. Что же до остальныхъ случаевъ упрощенія (относит. *о* ударяемаго послѣ шипящихъ оконч. *ія* во множ. ч. муж. р. прилагат. и т. д.), то они, вѣроятно, еще менѣе могли служить помѣхою. Мы разумѣемъ здѣсь читателя не спеціалиста, конечно, а профана, читателя безпристрастнаго (если только такой читатель будетъ имѣть терпѣніе дочитать до этого мѣста) Такому читателю черезъ чуръ серьезныя заботы и слишкомъ горячія препирательства спеціалистовъ о тѣхъ или другихъ орѳографическихъ дрязгахъ должны, и не безъ основанія, казаться не менѣе забавными, чѣмъ тотъ споръ, который происходилъ чуть не полтора вѣка назадъ между Тресотиніусомъ и Бобембіусомъ, споръ о литерѣ *твердо*: которое твердо правильнѣе—о *трехъ* ли ногахъ или объ *одной* ногѣ? (см. ком. Сумарокова „Тресотиніусъ“ 1750 г.).

[2]) Вотъ поучительный случай изъ практики домашняго обученія грамотѣ. Объяснили дѣвочкѣ, что *еръ*—такая буква, которая не читается, и она всякій разъ,

По вопросу о значеніи школы въ дѣлѣ реформированія орѳографіи мы снова обратимся къ авторитету. На стр. 318 тѣхже Фил. Раз. (т. II), но уже не въ приложеніи, а въ самомъ текстѣ V главы, посвященной *Критическому разбору современнаго правописанія*, находимъ по поводу все тогоже *ера* слѣдующ. интересное замѣчаніе: „..... въ настоящее время, когда вслѣдствіе великихъ изобрѣтеній уже достигнута изумительная скорость передвиженія, а телеграфами и стенографіей скорость эта еще въ усиленной степени примѣнена къ сообщенію мысли, частое употребленіе лишней буквы на письмѣ является нѣсколько страннымъ анахронизмомъ (sic!)...“ послѣ такого довольно рѣзкаго осужденія лишней буквы, вы въ правѣ ожидать соотвѣтствующаго рѣшительнаго вывода—„но“, читаемъ далѣе, „минута отмѣны *ера* повидимому еще не настала“.... И теперь, спустя 14 лѣтъ, прибавимъ отъ себя, послѣ того какъ въ этотъ промежутокъ времени къ стенографіи и телеграфамъ прибавились ещо новыя, не менѣе великія изобрѣтенія телефона и фонографа, послѣ того какъ Акад. руководство, гдѣ впрочемъ нѣтъ ни малѣйшаго намека на анахронизмъ *ера*, успѣло уже въ какіе-нибудь полтора года выдержать 6 изданій, эта важная минута по прежнему все еще не настаетъ! Однако какъ бы въ утѣшеніе, послѣ вышеприведенной фразы, начинающейся разочаровывающимъ *но*, слѣдуетъ такая замѣтка: „Есть однакожъ поводъ думать, что учащееся нынѣ“ (т. е. въ 1876 году) „поколѣніе наконецъ освободитъ наши исходныя согласныя отъ ихъ неотвязчиваго спутника“. Правда, эта надежда тоже не оправдалась, такъ какъ то учащееся поколѣніе, теперь уже всему обучившееся и разставшееся съ школой: ничего не сдѣлало для освобожденія насъ отъ *еровъ*, да и не могло сдѣлать, потому что въ школѣ само училось по букварямъ съ *ерами*, на самовольную же попытку отдѣлаться отъ *еровъ* на письмѣ было бы немедленно наложено строжайшее *veto*; а за порогомъ школы всякому ужь не до *еровъ*. Но самый фактъ, что надежда возлагалась именно на учащееся поколѣніе, какъ менѣе консервативное по отсутствію какихъ-либо закоснѣлыхъ привычекъ, для насъ знаменателенъ, и мы ещо разъ и не первый заявляемъ, что нужно начинать со школы; но, конечно, съ разрѣшенія высшей ученой инстанціи; это— conditio sine qua non. Если бы Академіей былъ изданъ особый указатель, въ которомъ, подобно 121

когда замѣчала на концѣ слова *еръ*, предварительно прикрывала *еръ* пальцемъ и держала его подспудомъ во все время складыванія слова; такимъ образомъ дѣвочка сама упразднила этого нѣмаго дармоѣда, на котораго боятся поднять руку не только составители букварей, но даже и академики.

случаю двоякаго начертанія, помѣщонному въ Справочн. указателѣ Академ. руководства, были бы напечатаны всѣ случаи, гдѣ въ видахъ упрощенія допускается двоякое письмо, успѣхъ тѣхъ упрощеній, которыя особенно нужны и совершенно основательны, былъ бы вполнѣ обезпеченъ, и въ борьбѣ за существованіе различныхъ начертаній, можно быть увѣрену, одержалъ бы побѣду не слѣпой обычай, а болѣе разумное начало. Такой указатель, отдѣльный отъ общаго справочнаго указателя, представляется намъ въ такомъ видѣ (здѣсь для удобства нѣсколько сокращонномъ).

Указатель случаевъ двоякаго письма.

ПИШУТЪ	можно писать
1. *о* ударяемое послѣ шипящихъ въ *такихъ-то* и *такихъ-то* случаяхъ.	1. *о* ударяемое послѣ шипящихъ во *всѣхъ* случаяхъ.
2. приставки *вос, ис, нис, рас*, какъ они *слышатся* передъ согласными *к, п* и т. д.	2. приставки воз, из, низ, раз этимологически наравнѣ со *всѣми* другими.
3. *миръ* (тишина) и *міръ* (вселенная).	3. въ *обоихъ* значеніяхъ *миръ*.
4) *іе* оконч. прилагат. муж. р. множ. ч. им. п.	4. *ія* наравнѣ съ *женск.* и *средн.* р.
5. *іи* вм. *ій* въ предл. п. ед. ч. сущ. имѣющихъ передъ оконч. букву *і* (о Димитріи).	5. *ій* наравнѣ съ сущ. имѣющими въ имен. ед. мягк. оконч.: *й* (рай), *я* (няня), *е* (поле)—(о Димитріѣ).
6. Алексѣй, Матвѣй, Сергѣй и т. п.	6. Алексей, Матвей, Сергей и т. п.
7. во-свояси, по-свойски; тотъ же, та же, то же; такъ же —какъ (союзы) и т. п.	7. восвояси, посвойски; тотже таже, тоже; также—какъ (союзы) и т. п.
и т. д.	и т. д.

Такимъ указателемъ, точно опредѣляющимъ всѣ случаи дозволительнаго уклоненія отъ обычнаго письма, уклоненія, которое никѣмъ и никому не должно быть вмѣняемо какъ погрѣшность, были бы довольны и учителя, избавленныя отъ необходимости объяснять лишнія правила, а ещо болѣе ученики, ибо, чѣмъ меньше правилъ, тѣмъ меньше и ошибокъ, а чѣмъ меньше ошибокъ, тѣмъ рѣже и дурныя баллы. Скажутъ: учащихся будетъ сбивать съ толку печать; но 1) почему бы и печати не помочь школѣ, вводя то, что дозволено послѣдней? 2) въ младшемъ

возрастѣ, когда закладывается фундаментъ грамотнаго письма, учащихся, мало имѣющихъ дѣла съ печатью, не могутъ смущать разногласія; учащіяся же старшаго возраста, уже овладѣвшія грамотнымъ письмомъ, если и будутъ подчасъ недоумѣвать, то во всякомъ случаѣ немногія и притомъ не особенно часто, какъ это случается и теперь; но, какъ теперь въ случаѣ вопроса: почему слова: *хмель*, или *лѣкарь*, *снитки*, или *снѣгирь* въ книгахъ пишутся *хмѣль*, *лекарь*, *снятки*, *снигирь*? вы необинуясь отвѣчаете, что для послѣднихъ начертаній нѣтъ никакихъ основаній, кромѣ слѣпаго обычая; такъ и тогда послѣдуетъ подобный же отвѣтъ на вопросы: почему предлоги *воз*, *из*, *низ*, *раз* пишутся *вос*, *ис*, *нис*, *рас*, или почему въ им. п. множ. ч. муж. р. прилагат. пишется *іе*, а не *ія*? и т. д. Итакъ, по примѣру академика Грота, мы также возлагаемъ надежду на учащихся съ тою однако разницею, что его надежда касается лишь одной отмѣны *ера*, но отмѣны особенно затруднительной, мы же питаемъ надежду на возможность черезъ школу провести отмѣну въ семи уже указанныхъ и другихъ пока незатронутыхъ случаяхъ, но случаяхъ менѣе затруднительныхъ; кромѣ того, академикъ Гротъ, возлагая надежду на учащихся, предоставляетъ имъ какъ бы на собственный страхъ и рискъ поднять руку на дармоѣда ера; мы же считаемъ возможнымъ осуществленіе предлагаемыхъ нами и другихъ подобныхъ отмѣнъ, лишь при гарантіи свыше въ формѣ указателя, дозволяющаго извѣстныя отмѣны въ видѣ опыта; и опытъ этотъ нисколько не опасенъ: въ борьбѣ за существованіе разногласящихъ начертаній въ концѣ концовъ, ещо разъ выражаемъ нашу увѣренность, должно удержать побѣду начало болѣе разумное, чѣмъ слѣпой обычай, если эту борьбу начнутъ, сами ея не чувствуя, бойцы, чуждыя какихъ-либо привычекъ и обычаевъ, на почвѣ нейтральной, какою является школа; сѣмя, посѣянное въ школѣ, принесетъ плодъ и въ жизни: новое поколѣніе внесетъ новыя начертанія и въ печать, если послѣдняя ранѣе не рѣшится идти противъ обычая; такимъ образомъ, черезъ какихъ-нибудь два поколѣнія необычное сдѣлается обычнымъ. Будущее не въ нашихъ рукахъ, возразятъ намъ, а теперь вы прямо идете наперекоръ „всѣми сознаваемой потребности въ единообразіи“, констатированной Академіей Наукъ, именно тою высшей ученой инстанціею, отъ которой по странной недальновидности вы ожидаете потворства какому-то небывалому доселѣ двоеобразію. Не повторяя того, что сказано было въ самомъ началѣ о сомнительности всеобщей потребности въ единообразіи и о невозможности огульнаго единообразія, мы лучше ещо разъ, въ третій разъ, обратимся къ II тому Филологическихъ Разысканій,

гдѣ на стр. 177 — 178 можемъ прочесть нижеслѣдующее: „Еще Сумароковъ очень умно сказалъ: „Правописаніе должно быть общее и по естеству дѣла, и по существу слова". Все это неоспоримо; но здѣсь только одна сторона медали: на оборотной является множество такихъ причинъ разнообразія, которыя вполнѣ устранить едва ли возможно... Поэтому, какъ ни разумно требованіе единообразія въ правописаніи, это требованіе не должно быть безусловно. Надобно умѣть отличать важныя разногласія отъ неважныхъ. Несоблюденіе этого правила уже не разъ было причиною слишкомъ строгихъ оцѣнокъ и несправедливыхъ взысканій въ школѣ"... Воистину *золотыя* слова! но дальнѣйшее разъясненіе этихъ словъ ещо болѣе обнаруживаетъ то плодотворное вниманіе, котораго, къ сожалѣнію, довольно рѣдко удостоиваетъ высшая ученая инстанція насущныя интересы низшей учебной ступени... „Положительныя ошибки", такъ продолжаетъ академикъ свое благоразумное и благожелательное внушеніе намъ учителямъ — „не должны быть терпимы, грубыя заслуживаютъ строгаго осужденія, но если ученикъ напишетъ напр. *свѣденіе* (sic!) вм. *свѣдѣніе*, *жолтый* вм. *желтый*, *возрасло* вм. *возросло*, *лице* вм. *лицо*, то разсудительный учитель, конечно, не вмѣнитъ въ преступленіе такихъ начертаній. Важно только, чтобы пишущій умѣлъ отдавать себѣ отчетъ въ томъ, что онъ пишетъ. Если его основаніе неправильно, то пусть ему объяснятъ это, но всякая сознательная причина имѣетъ право на вниманіе". Чѣмъ далѣе идетъ чтеніе, тѣмъ въ большее приходишь возхищеніе; объ одномъ только недоумѣваешь и сожалѣешь, почему бы тогда же послѣ *Справочн. филологич. указателя* не приложить другаго, такъ сказать, дидактическаго, особенно необходимаго на случай неразсудительности со стороны учителей, указателя, въ которомъ было бы точно обозначено все то, что нельзя вмѣнять въ ошибку, напр. начертаніе *жолтый* вм. *желтый*; а если ученикъ, по примѣру *жолтый*, напишетъ *жжошь* вм. *жжешь* или *ещо* вм. *еще*, то какъ поступить въ этомъ случаѣ разсудительному учителю? объяснить неправильность основанія, по совѣту академика, и указать болѣе правильное, но откуда же его взять, когда и въ § 41 Акад. руков. его не оказывается (о чемъ было уже достаточно сказано въ своемъ мѣстѣ)? Но какъ бы то ни было, такое небывалое обращеніе къ разсудительности учащихъ и такое гуманное вниманіе къ положенію учащихся было отраднымъ явленіемъ среди ригоризма и педантизма, которыя и безъ того нелегкое отбываніе всеобщей ореографической повинности дѣлали крайне тяжелымъ для многихъ изъ малыхъ сихъ. Вотъ что говоритъ о ригоризмѣ и педантизмѣ

самъ академикъ въ заключеніе приведеннаго нами замѣчательнаго мѣста его книги: „Итакъ, требуя въ правописаніи единообразія и стремясь къ нему, будемъ однакожъ остерегаться педантизма, который во всякомъ частномъ и мелочномъ отступленіи отъ принятыхъ нами начертаній видитъ грамматическую ересь и непростительное невѣжество". Эти слова ободряютъ наше сердце и окрыляютъ нашу фантазію: мы уже готовы видѣть нашу мечту осуществленною въ формѣ того параллельнаго указателя, небольшой отрывокъ изъ котораго былъ нами выше представленъ и въ который мы на первый разъ внесли семь образчиковъ упрощеній, заключающихся въ отмѣнѣ не одного десятка правилъ, именно правилъ частныхъ и мелочныхъ, слѣд. неважныхъ, или мало послѣдовательныхъ и слабо обоснованныхъ, хотя и кажущихся на первый взглядъ важными. Итакъ, единообразіе, котораго, судя по первымъ строкамъ предисловія къ 1-му изданію Академ. руководства, настолько сильно жаждутъ всѣ, именно теперь на изходѣ XIX столѣтія, что оно сдѣлано обязательнымъ для школы, лѣтъ 20, 15 назадъ не было однако такою настоятельною потребностью, изключавшею возможность какихъ-либо уступокъ въ пользу школы. Теперь выходитъ что-то странное: всѣмъ нужно единообразіе въ правописаніи, но обучающимся правописанію, если что и нужно, то упрощеніе его, а не единообразіе, чуждое всякаго упрощенія; обучившимся же правописанію уже поздно переучиваться, слѣдовательно единообразіе и для нихъ не оказывается нужнымъ.

Мы пришли такимъ образомъ къ тремъ выводамъ, поддержку которымъ нашли въ трехъ вышеприведенныхъ мѣстахъ изъ почтеннаго, единственнаго въ своемъ родѣ, можно сказать, классическаго труда академика Грота.

Первый выводъ: какъ ни крѣпка третья орѳографическая давность т. е. личная привычка стараго поколѣнія, для котораго лучшее новое будетъ хуже привычнаго стараго, упрощенія въ орѳографіи и необходимы и возможны прежде всего въ интересахъ школы.

Второй выводъ: эти упрощенія ради школы (даже такія, какъ изгнаніе *ера*) возможны лишь при условіи, если начало имъ будетъ положено въ школѣ же, когда ещо нѣтъ никакихъ окончательно сложившихся привычекъ. Неудачи всѣхъ прежнихъ попытокъ упрощенія объясняются тѣмъ, что начинали съ конца, а не съ начала т. е. школы. Опытъ недавняго введенія единообразія, въ силу циркулярнаго предписанія неуклонно держаться Академическаго руководства, вѣдь тоже сдѣланъ въ школѣ.

Третій выводъ: стремленіе къ единообразію, обязательность котораго для школы, въ виду необходимости упрощеній въ самой орѳографіи, пока ещо преждевременна, не исключаетъ возможности двоеобразія ради именно упрощеній, ведущихъ въ концѣ концовъ къ истинному единообразію; ибо *что просто, то и прочно; а что прочно, то и однообразно*; разнообразіе же происходитъ отъ шаткости основаній, между которыми самымъ ветхимъ фундаментомъ оказывается безсрочная давность.

Итакъ, скажутъ намъ, вы дошли до геркулесовыхъ столбовъ, до необходимости двоеобразія, чуть не до подражанія двоякому египетскому письму: гіератическому и демотическому; попросту говоря, вы проповѣдуете орѳографическій разколъ. На такое обвиненіе въ поползновеніи изъ скромнаго школьнаго учителя возвыситься до степени орѳографическаго ересіарха отвѣтимъ, что это двоеобразіе — временное, ведущее медленнымъ, но вѣрнымъ путемъ къ дѣйствительному единообразію, что это двоеобразіе лучше кажущагося единообразія тріединой орѳографіи, заключающей въ себѣ, благодаря тремъ основнымъ началамъ, пеструю смѣсь разнородныхъ правилъ; что временное двоеобразіе далеко не такъ страшно, какъ кажется, ибо во всякомъ дѣлѣ при переходѣ отъ стараго къ новому неизбѣжны два борющіяся за существованіе теченія: старое и новое; но что, если въ послѣднемъ есть задатки будущаго, то оно постепенно будетъ поглощать первое, и изъ двоеобразія возникнетъ наконецъ единообразіе. Мы до такой степени привыкли къ старой пѣснѣ о необходимости единообразія,—какъ будто единообразіе если и нужно для интеллигентнаго мира, то прежде всего нужно въ одномъ только правописаніи,—что не дадимъ себѣ труда взвѣсить хорошенько, какія именно вредныя послѣдствія могутъ произойти отъ двоеобразія, хотя бы оно заключалось въ какихъ-нибудь семи случаяхъ уклоненій, хотя бы эти уклоненія были достаточно обоснованы. Если бы обыкновенному безпристрастному читателю предложили быть третейскимъ судьей въ вопросѣ о томъ, чувствуется ли дѣйствительно всѣми потребность въ единообразіи, и для этого предварительно прослѣдить за орѳографіей повседневной прессы и вообще современной печати, то онъ не замѣтилъ бы никакихъ такихъ рѣзкихъ разногласій, сколько-нибудь затрудняющихъ чтеніе (за исключеніемъ развѣ интерпунктуаціи Моск. Вѣдомостей); само собою разумѣется, отъ вниманія его ускользнули бы тѣ немногія случаи микроскопическихъ уклоненій, которыя уловимы лишь для глаза спеціалиста, уклоненій въ родѣ тѣхъ, какія допущены нами на страницахъ этого этюда. Если бы этому третейскому судьѣ уже прямо указали эти мелочи, то онъ не задумался бы высказать мнѣніе, что изъ-

за подобныхъ мелочей, никакого практическаго значенія не имѣющихъ, не стоитъ подымать вопросъ о единообразіи, такъ рѣшительно поставленный Академическимъ руководствомъ, но далеко имъ не рѣшонный. Значеніе этого руководства, если сопоставить съ тою несомнѣнною пользою, какую принесъ II томъ Филолог. Разысканій своимъ историческимъ очеркомъ прежняго правописанія и критическимъ обзоромъ современнаго, будетъ, по нашему крайнему разумѣнію, болѣе отрицательное, чѣмъ положительное: это руководство, какъ самый полный кодексъ орѳографическихъ законовъ, развернуло передъ нами все широкое поле русскаго правописанія въ его statu quo со всѣми его камнями и камешками преткновенія, встрѣчающими учащихся въ началѣ курса, сопутствующими имъ во все теченіе его и напутствующими ихъ при окончаніи его; но это руководство не устранило въ видахъ упрощенія ни одного изъ лишнихъ камней преткновенія; сдѣланное обязательнымъ для школы, оно лишь обострило разногласія. Если и можно признать за нимъ нѣкоторое положительное значеніе, то оно заключается лишь въ томъ, что оно, тронувши съ мѣста нѣсколько мелочей и видоизмѣнивши ихъ физіономію, тѣмъ самымъ наглядно показало возможность измѣненій въ орѳографіи живаго языка; мы воспользовались соблазнительнымъ примѣромъ и осмѣлились для цѣли, главнымъ образомъ педагогической, разширить, впрочемъ въ размѣрахъ очень скромныхъ, область измѣненій. Но одинъ не воинъ въ полѣ, такомъ широкомъ и такъ загроможденномъ препятствіями, какъ орѳографія, и нашъ скромный проэктъ, ограниченный только *семью* случаями, по всей вѣроятности, окажется гласомъ вопіющаго, подобно тому, какъ семь лѣтъ назадъ, предлагая собратьямъ по профессіи коллективную работу на пользу учащихся и не во вредъ самому правописанію, мы остались въ обидномъ одиночествѣ. Какъ бы то ни было, если въ принципѣ измѣненія въ орѳографіи допускались и прежде, допускаются и теперь, допускаются и у насъ и заграницей, то и наша попытка не можетъ считаться незаконною, можно лишь оспаривать основаніе измѣненія въ томъ или другомъ случаѣ. Если же намъ, школьнымъ учителямъ, поставятъ на видъ, что, не трогая самой орѳографіи болѣе того, какъ она тронута въ Академ. руководствѣ, пристойнѣе для облегченія труда учащихся прибѣгать къ средствамъ строго дидактическимъ, какъ напр. усовершенствованіе метода и пріемовъ обученія, составленіе цѣлесообразныхъ практическихъ пособій, то справедливость этого, конечно, слѣдуетъ признать, но лишь при условіи, если самый предметъ обученія не заключаетъ въ себѣ такихъ неудобоваримыхъ элементовъ, противъ которыхъ оказываются безсильными мѣры дидактиче-

скія. Если наконецъ самая цѣль нашей скромной попытки упрощенія будетъ признана недостаточно уважительной на томъ основаніи, что русское правописаніе какъ прежде, такъ въ особенности теперь, послѣ изданія Академическаго руководства, какъ послѣдняго непререкаемаго слова науки, не представляетъ никакихъ такихъ затрудненій, которыя требовали бы чрезвычайныхъ мѣръ упрощенія, что вообще трудность усвоенія правописанія слишкомъ преувеличивается подобно тому, какъ преувеличивается и недавно открытое „переутомленіе“ учащихся, то намъ придется, съ глубокимъ вздохомъ сказавши: oleum et operam perdidi! махнуть безнадежно рукой и на вопросъ о единообразіи, какъ на вопросъ совершенно праздный и ни для кого въ сущности неинтересный, и на самую орѳографію со всей путаницей и дрязгами ея мелочной, покрытой толстымъ слоемъ архивной пыли казуистикой, и—хватаясь за соломинку, развѣ для отдаленнаго потомства, если только оно не додумается до такой усовершенствованной системы стенографіи, которая съ успѣхомъ замѣнитъ всяческую орѳографію, повторить ещо разъ, третій и послѣдній разъ свое *e pur se muove*: „что просто, то и прочно; а что прочно, то и однообразно“.

Какъ послѣсловіе, будутъ нелишними слѣдующія общія положенія, вкратцѣ напоминающія о томъ, что въ самомъ этюдѣ изложено и неособенно послѣдовательно и мѣстами нѣсколько пространно.

1. Если и желательны какія либо реформы въ области орѳографіи, то прежде всего тѣ, которыя имѣютъ въ виду упрощеніе, дающее въ результатѣ возможно бо́льшее сокращеніе безчисленныхъ правилъ, исключеній, замѣтокъ и оговорокъ и такимъ образомъ облегчающее дѣло школьнаго обученія.

2. Упрощеніе, а слѣдов. и однообразіе, возможно лишь при условіи рѣшительнаго преобладанія одного изъ трехъ основаній, на которыхъ балансируетъ нынѣ дѣйствующая система тріединой орѳографіи. Какое же изъ основаній: этимологическое или фонетическое (традиціонное въ его узкомъ архивномъ смыслѣ не должно вовсе приниматься въ разчотъ) должно получить преобладающее значеніе—этотъ вопросъ можетъ быть рѣшонъ лишь путемъ обстоятельной научной разработки русской фонетики, разработки, которая должна между прочимъ разъяснить, какія именно явленія фонетическія и почему именно не могутъ считаться въ тоже время и явленіями этимологическими; почему, наприм., фонетическій законъ ослабленія звучности согласныхъ (безъ поддержки ихъ глас-

ными въ концѣ или срединѣ словъ) не признается явленіемъ этимологическимъ, обязательнымъ и для орѳографіи, наравнѣ съ фонетическимъ закономъ смягченія согласныхъ (пишемъ: садовникъ, сажать, насажденіе; но не пишемъ: сатъ, посатка).

3. Если въ русской орѳографіи какъ прежде преобладалъ, такъ и впредь долженъ преобладать характеръ этимологическій, то ео ipso всякія случайныя уступки, какъ слѣдствіе потворства акустическому насилію и этимологическому невѣжеству (въ родѣ: вос, ис, нис, рас, вм. воз, из, низ, раз; склянка вм. стклянка; двѣсти вм. двѣстѣ; кляну вм. клену; гдѣ, здѣсь, вездѣ, индѣ, вм. кде, сдесь, весде, инде) должны быть рѣшительно отвергнуты.

4. Начало примѣненія къ дѣлу всяческихъ упрощеній, какія окажутся возможными, послѣ того какъ будутъ установлены взаимныя отношенія обоихъ основаній: главнаго и побочнаго, должно быть положено на дѣвственной почвѣ школьнаго обученія, конечно, при условіи, если новыя начертанія никѣмъ и ни въ какомъ случаѣ не будутъ вмѣняемы въ ошибки.

5. Какъ неудобства временнаго разнообразія вслѣдствіе тѣхъ или другихъ упрощеній, такъ и якобы всѣми чувствуемая потребность однообразія слишкомъ преувеличиваются воображеніемъ тѣхъ, чьи зрительныя навыки настолько дѣлаютъ ихъ близорукими, что они не допускаютъ даже для не имѣющихъ ещо никакихъ зрительныхъ навыковъ возможности иныхъ начертаній, хотя бы и болѣе основательныхъ, хотя бы для нихъ самихъ и необязательныхъ. Наглядным доказательствомъ того, что нѣкоторыя новыя, отличныя отъ обычныхъ начертанія для непредубѣжденнаго читателя не представляютъ никакихъ чувствительныхъ неудобствъ, можетъ служить этотъ самый этюдъ, на страницахъ котораго тамъ и сямъ встрѣчаются нововведенія относительно 5-ти, 6-ти случаевъ изъ числа требующихъ упрощенія ради удобствъ учащихся, а также и учащихъ.

6. Академическое руководство, ревниво оберегая орѳографію въ ея statu quo со всѣми стародавними наростами, но допуская въ тоже время хотя и немногія частныя (едва ли для кого особенно нужныя) отмѣны, способствуетъ усиленію, а не ослабленію разнообразія и тѣмъ самымъ наглядно доказываетъ, что цѣлію подобныхъ руководствъ должно быть не однообразіе (во что бы то ни стало), потребность въ которомъ для умѣющихъ писать болѣе чѣмъ сомнительна и осуществленіе котораго при помощи мелочныхъ поправокъ совершенно невозможно, а—ведущее постепенно къ однообразію упрощеніе, необходимость котораго для обу-

чающихся грамотному письму вполнѣ очевидна всякому, стоящему близко къ дѣлу обученія, и возможность котораго въ стѣнахъ школы не можетъ подлежать ни малѣйшему сомнѣнію. Что же до вѣчнаго припѣва къ заголовкамъ учебныхъ пособій по русскому языку (грамматикъ и хрестоматій): „правописаніе академическое“, то онъ не можетъ служить свидѣтельствомъ того, что Академическое руководство дѣйствительно наградило школу такою новою системою орѳографіи, которая далеко оставляетъ за собой прежнюю и въ научномъ, и въ педагогическомъ отношеніи и которую, въ честь составителя руководства, слѣдовало бы по справедливости наименовать *гротографіею*.

7. Если теоретическая разработка вопроса о главномъ устоѣ орѳографической системы (см. положеніе 2) должна быть дѣломъ высшей ученой инстанціи, то оцѣнка съ практической стороны какъ крупныхъ правилъ, такъ и массы мелочей, содержащихся въ Академическомъ руководствѣ, должна быть дѣломъ, и притомъ коллективнымъ, цѣлой коммиссіи изъ преподавателей русскаго языка (см. первыя три страницы этюда). Если члены этой коммиссіи всѣ, какъ одинъ человѣкъ, проникнутся искреннымъ и твердымъ желаніемъ sine ira et studio заняться рѣшеніемъ своей задачи, то въ концѣ концовъ ихъ трудъ долженъ увѣнчаться успѣхомъ, ибо „gutta cavat lapidem non vi, sed semper cadendo“.

VI.

4 замѣтки Вл. Петр. Шереметевскаго, напечатанныя въ приложеніяхъ къ циркулярамъ Московскаго Учебнаго Округа (при № 8 за 1866 г., при № 4, за 1869 г. и при № 2 за 1896 г.).

---

1. О классныхъ стилистическихъ упражненіяхъ, основанныхъ на разборѣ поэтическихъ разсказовъ и имѣющихъ цѣлію письменныя переложенія и передѣлки этихъ разсказовъ (по Кёрнеру—Practische Anleitung zur Anfertigung deutscher Aufsätze—1858. Erstes Heft, стр. 10—12; 45—48) *).

Прежде чѣмъ приступить къ подобнаго рода упражненіямъ, учитель долженъ подвергнуть выбранное поэтическое произведеніе тщательному разбору, при которомъ ученики должны отдѣльныя поэтическія выраженія перелагать въ соотвѣтствующія прозаическія, замѣняя нерѣдко одно слово, одну черту цѣлымъ предложеніемъ. Только при такомъ тщательномъ разборѣ *отдѣльныхъ выраженій*, поэтическіе разсказы могутъ служить прекраснымъ средствомъ для развитія умѣнья владѣть роднымъ языкомъ, потому что учащимся много придется порыться въ своемъ лексическомъ запасѣ для замѣны поэтическихъ выраженій другими.

Кромѣ отдѣльныхъ выраженій, поэтическіе разсказы представляютъ рѣзкую особенность и относительно *построенія рѣчи вообще:* здѣсь уже нѣтъ строгаго прозаическаго періода; напротивъ — преобладаетъ отры-

*) Эта замѣтка, какъ и слѣдующая, напечатаны въ приложеніи къ № 8 циркуляра по Московскому Учебному Округу за 1866 годъ, стр. 77. *Ред.*

вистая рѣчь, въ которой отдѣльныя предложенія слабо или даже совсѣмъ не связаны между собою. И въ этомъ случаѣ учителю не мало предстоитъ работы съ учениками, которые особенно легко привыкаютъ къ неумѣстному употребленію союза *и*, избавляющаго ихъ отъ точнаго логическаго расчлененія мысли.

Равнымъ образомъ необходимо при разборѣ обратить вниманіе учащихся на *пробѣлы*, *скачки* и *легкіе намеки*, совершенно естественные въ развитіи поэтическаго разсказа, но не допускаемые въ прозаическомъ изложеніи. Учащіеся подъ руководствомъ учителя должны пополнить пробѣлы, распространить краткіе намеки и такими дополненіями и распространеніями сгладить неровности, возможныя только въ поэтическомъ разсказѣ. — Кёрнеръ приводитъ для примѣра „Сраженіе съ змѣемъ“ Шиллера и указываетъ два, три мѣста, которыя, по его мнѣнію, требуютъ распространенія:—Вотъ эти мѣста:

. . . И вслѣдъ за младымъ побѣдителемъ идутъ
Всѣ въ монастырь Іоанна Крестителя, гдѣ Іоанитовъ
Былъ знаменитый капитулъ собранъ въ то время. Смиренно
Рыцарь подходитъ къ престолу магистера; шумной толпою
Ломится слѣдомъ за нимъ въ палату народъ....
. . . . . То зрители внемля,
Всѣ оробѣли . . . . . .

Затѣмъ приводятся и образчики переложенія этихъ мѣстъ, не совсѣмъ удобные для перевода по излишней распространенности.

Что касается до возможности измѣненія *диспозиціи цѣлаго* при переложеніи, то Кернеръ, имѣя въ виду тотъ же разсказъ Шиллера, обращаетъ вниманіе на ту особенность его диспозиціи, что поэтъ въ самомъ началѣ переноситъ насъ въ густую толпу народа и, такимъ образомъ, безъ всякихъ предварительныхъ объясненій прямо ставитъ къ исходу событія. Передъ нами—убитый змѣй; мы слышимъ говоръ толпы о подвигѣ, уже совершенномъ рыцаремъ, и съ напряженнымъ вниманіемъ ожидаемъ: что же будетъ далѣе? Описаніе приготовленій къ бою и самаго боя съ змѣемъ Шиллеръ очень искусно перенесъ въ самую средину разсказа, заставивши рыцаря приводить всѣ эти подробности въ свое оправданіе передъ суровымъ магистромъ. Задачею Шиллера было не изобразить только подвигъ рыцаря, но прежде всего дать почувствовать лежащую въ основѣ разсказа мысль о сущности повиновенія закону.— Какъ скоро измѣняется цѣль разсказа, то должна сообразно съ нею измѣниться и форма диспозиціи. Если бы, напримѣръ, имѣлось въ виду

изложить главнымъ образомъ событіе, на которое указываетъ заглавіе, т. е. сраженіе съ змѣемъ, то, само собою разумѣется, слѣдовало бы измѣнить и всю диспозицію, хоть такимъ образомъ: начать прямо съ описанія страшнаго змѣя и тѣхъ опустошеній, которыя онъ производилъ въ окрестностяхъ Родоса; затѣмъ, перейдти къ рыцарю — разсказать о его намѣреніяхъ и приготовленіяхъ и въ заключеніе изобразить самое сраженіе рыцаря съ змѣемъ.

Подобныя упражненія надъ матеріаломъ, предлагаемымъ небольшими, но образцовыми поэтическими разсказами, послѣ тщательнаго и подробнаго ихъ разбора, — кромѣ выработки стиля, кромѣ вполнѣ трезваго возбужденія фантазіи — могутъ значительно содѣйствовать и развитію въ учащихся логической сообразительности и умѣнья вполнѣ овладѣвать извѣстнымъ матеріаломъ и пользоваться имъ сообразно съ тою или другою цѣлію, другими словами — такія упражненія ведутъ къ навыку сознательно сортировать, группировать и приводить въ надлежащія границы отдѣльные факты, распространяя и выдвигая на первый планъ все существенно-важное и наоборотъ — сокращая и размѣщая на заднихъ мѣстахъ все второстепенное, не имѣющее прямаго отношенія къ предположенной цѣли.

Разъясняя методъ прозаической переработки поэтическихъ разсказовъ, Кернеръ обратилъ вниманіе только на одну сторону, именно — на необходимость распространеній и дополненій, чему и привелъ, какъ выше упомянуто, два, три образчика; но совершенно упустилъ изъ виду другое условіе, необходимое при переработкѣ поэтическаго разсказа, — *сокращеніе и опущеніе* извѣстныхъ мѣстъ сообразно съ характеромъ прозаическаго изложенія. Для пополненія этого пробѣла, не лишнимъ будетъ остановиться на стихотвореніи Пушкина „Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ“, какъ образчикѣ, весьма удобномъ для подобныхъ упражненій, тѣмъ болѣе, что разсказъ Пушкина есть не что иное, какъ поэтическая переработка лѣтописнаго разсказа Нестора. Разсказъ Нестора учитель можетъ принять въ руководство для себя во время самой переработки стихотворенія Пушкина, а по окончаніи ея сравнить съ упражненіями самихъ учениковъ [1]).

Съ перваго же взгляда разсказъ Пушкина представляетъ близкое сходство съ разсказомъ Нестора и относительно содержанія главныхъ

---

[1]) Припомнимъ кстати, что въ книгѣ Стоюнина „О преподаваніи русской литературы“ на стр. 299—305 помѣщенъ подробный и прекрасный разборъ стихотвор. Пушкина „Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ“.

частей, а также и относительно порядка, въ которомъ онѣ слѣдуютъ; но разсказъ Пушкина гораздо больше по объему, и этотъ большій объемъ зависитъ именно отъ тѣхъ поэтическихъ подробностей, которыя, само собою разумѣется, не могли найдти мѣста въ лѣтописномъ разсказѣ.—Достаточно указать на описаніе обстановки, при которой произошла встрѣча Олега съ кудесникомъ, о чемъ ни полслова не говоритъ Несторъ, на описаніе пира, о которомъ также не упоминается у Нестора; но еще важнѣе обратить вниманіе на рѣчь кудесника, которая значительно распространена у Пушкина сравнительно съ словами, приводимыми у Нестора; также на слова самого Олега, обращенныя сначала къ коню, а потомъ къ отрокамъ въ минуту разставанья съ конемъ, и т. п.—Всѣ эти подробности поэтическаго разсказа потребуютъ, конечно, сокращенія или даже опущенія, съ точки зрѣнія прозаическаго изложенія.—Наоборотъ, неожиданный переходъ у Пушкина отъ разсказа о разставаньи съ конемъ къ описанію пира, переходъ, рѣзко раздѣляющій все стихотвореніе на двѣ почти равныя половины, ничѣмъ видимо между собою не связанныя, заставитъ учащихся почувствовать необходимость пополнить этотъ пробѣлъ и такъ или иначе выразить ту связь, которая обусловливается внутреннимъ отношеніемъ обѣихъ половинъ разсказа.

Возможна также и болѣе свободная переработка стихотворенія Пушкина чрезъ измѣненіе всей диспозиціи, напримѣръ въ такомъ видѣ: можно начать прямо со второй половины разсказа — съ описанія пира Олега съ дружиной, затѣмъ перейдти къ описанію внезапной смерти Олега; а послѣднимъ пиромъ на тризнѣ воспользоваться, какъ поводомъ къ разъясненію того, что въ предшествующемъ разсказѣ осталось неяснымъ и загадочнымъ по отношенію къ самому предсказанію.— Для послѣдней цѣли стоитъ только вложить эти разъясняющія все дѣло подробности въ уста одного изъ пирующихъ и вспоминающихъ объ умершемъ князѣ, представивши этого разсказчика очевидцемъ и встрѣчи Олега съ кудесникомъ, и его разставанья съ конемъ, словомъ — всѣхъ тѣхъ подробностей событія, которое составляетъ содержаніе первой половины стихотворенія Пушкина. Такимъ очевидцемъ можетъ быть или одинъ изъ дружинниковъ, которые сопровождали нѣкогда Олега въ походъ противъ Хазаръ, или одинъ изъ отроковъ, которымъ Олегъ поручилъ своего коня, или еще лучше самъ кудесникъ, который могъ пережить гордаго князя и, присутствуя на тризнѣ, разсказать въ поученіе Игорю и дружинѣ о томъ, что хотя и не было, можетъ быть, тайной для нихъ, но что могъ хорошо помнить только онъ, кудесникъ, да Олегъ, уже скрытый землею.

Подобная переработка содержанія можетъ получить или болѣе прозаическій, или болѣе поэтическій характеръ, смотря по составу класса и по ходу предварительныхъ работъ; но во всякомъ случаѣ эта работа не пропадетъ даромъ ни относительно развитія логической сообразительности, ни относительно возбужденія дѣятельности фантазіи, возбужденія, постоянно сдерживаемаго и самымъ матеріаломъ, и осмотрительнымъ разборомъ его, ни относительно выработки слога въ тѣсной связи съ переработкою самаго содержанія.—Самая переработка, конечно, не будетъ представлять ничего литературнаго или оригинальнаго, но этого и не нужно: цѣль подобныхъ упражненій—не въ томъ, чтобы учащихся сдѣлать беллетристами, а чтобы заставить ихъ поработать и надъ содержаніемъ, и надъ языкомъ образцовыхъ поэтическихъ произведеній.—Главное дѣло, слѣдовательно, не въ блистательномъ ближайшемъ результатѣ, а въ самомъ процессѣ работы и въ тѣхъ отдаленныхъ послѣдствіяхъ, которыя могутъ оказаться лишь послѣ цѣлаго ряда тѣхъ или другихъ логическихъ и стилистическихъ упражненій черезъ цѣлый курсъ.

Въ заключеніе, слѣдуетъ замѣтить, что для вполнѣ успѣшнаго хода подобныхъ вышеуказанному упражненій необходимо между прочимъ одно условіе, а именно: чтобы учитель соблюдалъ строгую воздержность, чтобы изъ желанія помочь ученикамъ самъ отъ себя ничего не придумывалъ, а только при помощи вопросовъ старался наводить учениковъ на тѣ или другія соображенія, удерживая слишкомъ рьяныхъ отъ уклоненія въ сторону и особенно устремляя свои усилія къ возбужденію мыслительной дѣятельности большинства, обыкновенно не любящаго ломать головы.

2) Примѣрные вопросы для руководства учащимся при упражненіяхъ въ самостоятельномъ разборѣ отдѣльныхъ сценъ драматическихъ произведеній. Вопросы, относящіеся ко 2-й сценѣ «Скупаго Рыцаря» Пушкина.

1) *Счастливый день!* Почему этотъ день баронъ называетъ счастливымъ, между тѣмъ какъ выше говоритъ о томительномъ ожиданіи, въ которомъ онъ провелъ его?

2) *Читалъ я гдѣ-то, что царь однажды...* Что именно могло вызвать въ памяти барона анекдотъ о царѣ, и на какія мысли далѣе наводитъ его этотъ анекдотъ?

3) *Что не подвластно мнѣ?...* Въ какой связи съ послѣдующимъ находится этотъ вопросъ?—Почему тутъ поставлено многоточіе?

4) *Какъ нѣкій демонъ, отселѣ правитъ міромъ я могу.* Что прибавляетъ это новое сравненіе къ прежнему сравненію съ царемъ? Нельзя-ли точку съ запятой замѣнить здѣсь двоеточіемъ?

5) Какого рода постепенность можно замѣтить при перечисленіи того, что баронъ считаетъ подвластнымъ себѣ?—Почему, напримѣръ, о злодѣйствѣ упомянуто послѣ всего другаго?

6) *Я же ничему. Я выше всѣхъ желаній.*—Въ какой связи находятся эти двѣ мысли? — Въ какой зависимости состоятъ между собою отсутствіе желаній, спокойствіе и могущество?

7) На что указываетъ многоточіе послѣ словъ: *сего сознанья?* — въ какомъ отношеніи необходима замѣтка: *смотритъ на свое золото?*— При какихъ словахъ въ началѣ монолога можно предположить, что баронъ также бросаетъ взглядъ на свое золото?

8) Золото—тяжеловѣсный представитель заботъ, обмановъ, слезъ, моленій и проклятій.—Имѣетъ-ли эта мысль какое нибудь сходство съ тѣми мыслями, которыя были прежде вызваны тою же самою горстью золота? — Есть-ли подтвержденіе этой мысли въ дальнѣйшихъ словахъ барона?

9) Какое значеніе можетъ имѣть опредѣленіе: *старинный* при словѣ *дублонъ* по отношенію къ предыдущей мысли? — Почему между словами: „старинный“ и „вотъ онъ“ поставлено многоточіе?

10) Чѣмъ слѣдуетъ объяснить перерывъ рѣчи послѣ словъ: *ночью, въ рощѣ*, и почему слѣдующая за ними мысль начинается словомъ „да“ съ восклицаніемъ?

11) *Но пора.* Что нужно здѣсь подразумѣвать? — Почему стоитъ здѣсь союзъ: *но*?

12) *Вотъ мое блаженство!* — Какое ощущеніе выражается этимъ восклицаніемъ?—Какъ объяснить быстрый переходъ отъ прежняго настроенія („невѣдомаго чувства“) къ новому.

13. Полно вамъ по свѣту рыскать
Служа страстямъ и нуждамъ человѣка.
Усните здѣсь сномъ силы и покоя,
Какъ боги спятъ въ глубокихъ небесахъ.

Какое имѣетъ здѣсь значеніе сопоставленіе такихъ понятій, какъ: *рыскать, страсти, нужды, человѣкъ*— съ одной стороны, *сонъ, сила, покой, боги, небеса* — съ другой? — Не видно-ли изъ этого мѣста, какъ понимаетъ баронъ значеніе денегъ, и на сколько его взглядъ отличается отъ настоящаго пониманія ихъ значенія?

14) Какой смыслъ можетъ имѣть слово: *пиръ* въ устахъ барона?—

Задумалъ-ли баронъ устройство этого пира прежде, или мысль объ немъ скорѣе могла придти въ данную минуту?

15) Какое настроеніе выражается стихами, начинающимися и оканчивающимися словами: *я царствую!* Чѣмъ отличается настроеніе, выраженное здѣсь, отъ настроенія въ началѣ монолога, гдѣ баронъ также сравнивалъ себя съ царемъ?

16) *Но кто во-слѣдъ за мной пріиметъ власть?*—Какую можно указать связь между этою мыслью и предыдущимъ, принимая при этомъ въ соображеніе и многоточіе послѣ словъ: „я царствую!“—Какое чувство выражается въ этой части монолога: подобное предыдущему или совсѣмъ иное?

17) Какимъ тономъ долженъ былъ баронъ произнести слова: *мой наслѣдникъ*, если разсматривать эти слова въ связи съ дальнѣйшими: *безумецъ*, *расточитель* и т. д.?—Почему повторяетъ баронъ слово: *онъ?*—Что хочетъ сказать словомъ „укравъ?“ — Почему онъ предполагаетъ, что сынъ *со смѣхомъ* отопретъ сундуки?

18) Что должно разумѣть подъ словами: *священные сосуды*, *царскій елей?*—Почему слово *расточитъ* поставлено послѣднимъ?—На что указываетъ многоточіе послѣ этого слова?

19) *Тяжелыхъ думъ, дневныхъ заботъ, ночей безсонныхъ мнѣ все это стоило.....*

Можно ли подтвердить справедливость этихъ словъ тѣми данными, какія предлагаетъ монологъ?

20) *Сердце обросло мохомъ.* — Что нужно разумѣть подъ этими словами? Не объясняется ли ихъ значеніе далѣе? — Почему баронъ такъ распространяется о мученіяхъ совѣсти?

Различныя сближенія совѣсти съ *коштстымъ звѣремъ*, *незваннымъ гостемъ*, *докучнымъ собесѣдникомъ* и т. д.—выражаютъ ли одно и тоже представленіе, или каждое изъ нихъ придаетъ какой-либо особый оттѣнокъ?

21) При выраженіи какого рода желаній употребляется форма: *о если бъ*? — Чѣмъ отличается второе желаніе, высказываемое барономъ, отъ перваго?— Какое чувство проглядываетъ въ заключительныхъ словахъ монолога. Имѣетъ ли это заключеніе непосредственную связь съ предыдущими тремя стихами. (Нѣтъ.....пріобрѣлъ).

22) Сколько отдѣльныхъ моментовъ развитія представляетъ весь монологъ и насколько частей, слѣдовательно, можно его раздѣлить? Гдѣ границы каждой части?—Въ чемъ заключается вкратцѣ содержаніе каждой? Какъ выражена связь между отдѣльными частями?.

23) Какія изъ этихъ частей самыя характеристичныя т. е. особенно ясно показывающія главную особенность скупости барона? — Въ чемъ именно заключается эта особенность?

Примѣчаніе. Всѣ предложенные выше вопросы, за исключеніемъ двухъ послѣднихъ, имѣютъ въ виду статарный разборъ; два же послѣдніе указываютъ на окончательный выводъ изъ всей второй сцены, возможный лишь послѣ болѣе или менѣе подробнаго разсмотрѣнія частностей. Само собою разумѣется, что подобные руководящіе вопросы могутъ быть какъ по качеству, такъ и по количеству очень разнообразны, смотря по степени развитія учащихся и той цѣли, какую указываетъ учитель, задавая разборъ извѣстной сцены. Здѣсь вопросы предложены въ порядкѣ развитія самой сцены, который указываетъ и канву для связнаго изложенія; но эти вопросы могутъ быть нарочно перемѣшаны для того, что бы учащіеся сами раздѣлили ихъ на группы на основаніи ими же составленныхъ и просмотрѣнныхъ учителемъ диспозицій. Для соображеній при составленіи руководящихъ вопросовъ можетъ быть полезна книга Стоюнина „О преподаваніи русской литературы“, въ которой связному изложенію результатовъ разбора каждаго произведенія предшествуетъ рядъ вопросовъ. На страницѣ 346 помѣщены 14 вопросовъ для сравненія характеровъ Скупаго Рыцаря и Плюшкина.

3. Къ вопросу объ экзаменахъ: нѣсколько словъ о существующей учебной системѣ *).

Разсуждать объ экзаменахъ значитъ разсуждать объ извѣстной учебной организаціи, въ которую экзамены входятъ какъ одинъ изъ ея составныхъ элементовъ. Отвергать же, или признавать необходимость экзаменовъ, или наконецъ, допускать что-либо среднее въ формѣ репетицій и въ то же время оставлять совершенно въ сторонѣ всю учебную систему — значитъ не рѣшать вопроса, а еще болѣе его запутывать. Мнѣнія pro и contra объ экзаменахъ могутъ быть убѣдительны лишь въ томъ случаѣ, если они основаны на разсмотрѣніи и обсужденіи всей учебной системы. Если извѣстная система не мыслима безъ экзаменовъ и если притомъ эта система наилучшая, то экзамены и необходимы и полезны; если же наоборотъ, то и экзамены должны подвергнуться рѣшительному осужденію.

*) Замѣтка, *Къ вопросу объ экзаменахъ*, впервые напечатана въ Педагогическомъ Обозрѣніи при циркулярѣ Московскаго Учебнаго Округа за апрѣль 1869 года, стр. 50—58. *Ред.*

При первомъ, самомъ поверхностномъ взглядѣ на существующую организацію среднеучебныхъ заведеній, бросается въ глаза главный и вопіющій недостатокъ ея, преобладаніе *формальности* до такой степени, что дѣло забывается изъ-за формы, что средство дѣлается цѣлью.

Что такое напримѣръ *баллы*, какъ не средство, придуманное во времена оны между прочимъ для поощренія учащихся? А чѣмъ стало это средство, какъ не цѣлью всѣхъ стремленій учащихся, хорошихъ и слабыхъ безъ различія?

Что такое въ сущности все школьное честолюбіе и соревнованіе, какъ не гоньба взапуски за баллами? Для чего старается выучить урокъ ученикъ любаго класса? Для того, чтобы не получить дурнаго балла. Какому учителю онъ прежде поспѣшитъ приготовить урокъ? Тому именно, который неумолимо ставитъ дурные баллы. Но дурной баллъ влечетъ за собой взысканіе, а почему же хорошіе ученики въ тѣхъ случаяхъ, когда получаютъ не только удовлетворительный, но даже хорошій баллъ, проливаютъ горькія слезы о томъ, что получили не пять или даже пять съ плюсомъ? Отчего каждый ученикъ считаетъ себя обиженнымъ учителемъ, если послѣдній, въ случаѣ удовлетворительнаго отвѣта, по какой-либо причинѣ не выставитъ балла? Откуда ведетъ свое начало эта ребяческая наивность, съ которою ученикъ любаго класса, на вопросъ учителя русскаго языка, отчего въ его записной тетрадкѣ или вокабулахъ латинскихъ такъ много грубыхъ ошибокъ по русскому языку, отвѣчаетъ, что писалъ это для себя, или для латинскаго, а не для русскаго учителя. Откуда берется эта практическая изворотливость и меркантильные расчеты о томъ, когда и какой учитель спроситъ скорѣе, чѣмъ другой, а потому для одного крайне необходимо готовить, а для другаго можно и отложить. Если же ученикъ и ошибется въ расчетѣ, то и на этотъ случай есть школьная увертка— горькія слезы и неотступныя просьбы переспросить урокъ въ слѣдующій разъ; иной учитель соглашается, руководясь при этомъ такимъ соображеніемъ, что лучше заставить хоть этимъ путемъ наверстать пропущенное, чѣмъ ограничиться только выставкою единицы: ученикъ въ большинствѣ случаевъ подготовляетъ урокъ, получаетъ вмѣсто единицы хоть *три* и ликуетъ до слѣдующей грозы. Замѣчательно, что такое переспрашиваніе ученики называютъ обыкновенно *переэкзаменовкою*, хотя первое спрашиванье урока никто изъ нихъ не называетъ экзаменомъ. Это объясняется тѣмъ, что вторичное переспрашиваніе представляетъ двѣ главнѣйшія черты всякаго экзамена, а именно: 1) оно назначается на извѣстный срокъ, 2) результатъ его имѣетъ роковой характеръ.

всѣ семь ступеней гимназическаго курса. И чѣмъ добросовѣстнѣе будемъ мы и на будущее время гоняться за туманною цѣлію общаго образованія, забывая о насущной потребности всякаго первоначальнаго образованія, тѣмъ горше будутъ плоды, хотя по извѣстной пословицѣ только одни корни ученія должны быть горьки. А насущная потребность первоначальнаго образованія вся заключается въ томъ, чтобы пріучить къ труду постоянному, выдержанному, а не къ труду запоемъ, лихорадочному и показному,—пріучить къ работѣ мысли, работѣ сосредоточенной, интенсивной, хотя бы и медленной и ничѣмъ не подслащенной. При такой цѣли главною заботою будетъ уже не множество и разнообразіе свѣдѣній, не десятки наукъ, а напротивъ—minimum матеріяла, необходимаго для развитія любви и привычки къ труду. При настоящемъ же положеніи дѣла, именно такой работы учащіеся и не любятъ, и боятся, и даже питаютъ къ ней отвращеніе. Задайте, напримѣръ, выучить на память стихи, списать нѣсколько страницъ на-бѣло, т. е. задайте работу чисто-механическую—она будетъ исполнена въ большинствѣ случаевъ охотно. Но попробуйте предложить математическую задачу; заикнитесь при этомъ, что надъ рѣшеніемъ ея придется подумать и подумать; предложите тему для сочиненія, объясните ее и при этомъ вмѣните въ обязанность порыться въ головѣ относительно матеріяла, справиться съ двумя, тремя книжками, и вы въ большинствѣ случаевъ замѣтите на лицахъ и недоумѣніе, и страхъ, и отчаяніе. Боязнь мысли—школьная болѣзнь повсемѣстная. Откуда же взялась она? Отъ многоученія и многопредметности, которыя требуютъ прежде всего не работы головой, а усвоенія фактовъ памятью, или говоря мѣткимъ школьнымъ жаргономъ, одного зубренія и долбленія. Что такое всѣ наши программы и классныя и окончательныя, какъ не Прокрустово ложе, на которомъ не мало погибаетъ природной пытливости и любознательности. Смотря со стороны и на эту систему общаго образованія, и на эти программы, опредѣляющія границы и объемъ его, невольно задашь себѣ вопросъ: что для чего существуетъ—школа ли для юношей, или юноши для школы, т. е. для той сложной машины, при помощи которой должны производиться различные эксперименты надъ живымъ педагогическимъ матеріяломъ. Конечно, на всѣ эти рѣчи, далеко не новыя, всегда готово одно возраженіе: все это ложная гуманность, превратная филантропія, проще говоря, баловство. Такимъ аргументомъ думаютъ отдѣлаться отъ дальнѣйшихъ разсужденій, предлагая по временамъ лишь различные способы для смазки машины, когда скрипъ ея колесъ покажется несовсѣмъ пріятнымъ даже и для немузыкальныхъ ушей. Non multa, sed multum—из-

реченіе до того опошлившееся отъ частаго употребленія, что совѣстно и приводить его; а между тѣмъ гдѣ, въ какой школѣ можно увидѣть его осуществленіе на дѣлѣ? Не начинайте учить многому заразъ. Не переходите отъ малаго къ большому до тѣхъ поръ, пока не будетъ вполнѣ усвоено это малое. Не сообщайте фактовъ только ради ихъ самихъ, а давайте извѣстные факты и ради того только, что они вызываютъ непремѣнно работу мысли. Все это азбучныя истины педагогіи, всѣмъ извѣстныя и всѣмъ надоѣвшія,—но гдѣ ихъ приложеніе?

Въ той-ли многопредметной системѣ, именуемой общимъ образованіемъ и на первой же ступени обученія спеціализирующей и распредѣляющей предметы по различнымъ каѳедрамъ съ особымъ для каждой преподавателемъ,—гдѣ бы, кажется какъ не въ общеобразовательной школѣ, хотя бы только въ низшихъ классахъ, примѣнить систему *классныхъ преподавателей*, а между тѣмъ этого сосредоточенія обученія въ рукахъ одного, двухъ лицъ нѣтъ и въ поминѣ. Возьмите, напримѣръ, преподаваніе языковъ. Кто не знаетъ немудреныхъ, но тѣмъ не менѣе мудрыхъ правилъ въ родѣ слѣдующихъ: начинайте учить чужому языку отнюдь не ранѣе того времени, какъ будутъ твердо усвоены элементарныя грамматическія свѣдѣнія по родному языку; не начинайте другаго чужаго языка до тѣхъ поръ, пока не ознакомите съ основаніями одного чужаго языка. А мы, какъ нарочно наперекоръ, съ перваго же класса начинаемъ учить двумъ чужимъ языкамъ, да притомъ одному мертвому и одному живому. Относительно преподаванія языковъ существуетъ еще одно мудрое правило: изученіе чужаго языка должно идти параллельно, рука объ руку съ изученіемъ роднаго; ибо все образовательное значеніе матеріала, предлагаемаго чужимъ языкомъ, и заключается именно въ постоянномъ сближеніи формъ чужаго языка съ формами отечественнаго; такое сближеніе и есть тотъ самый легкій и самый вѣрный путь къ наглядному уясненію особенностей чужаго языка и къ твердому закрѣпленію ихъ въ памяти, чего никогда не достигнемъ однимъ заучиваніемъ до отупѣнія парадигмъ и исключеній. Словомъ, родной языкъ долженъ быть центромъ, единицею сравненія, точкою опоры при изученіи чужихъ языковъ, какъ живыхъ, такъ и мертвыхъ. Если-же единица сравненія не имѣетъ своего главнаго свойства—опредѣленности и точности; если сама точка опоры не представляетъ твердости и прочности: то, конечно, всѣ сближенія и сравненія не поведутъ ни къ чему иному, какъ только еще къ большей сбивчивости и запутанности. А что точка опоры, т. е. знаніе роднаго языка, съ которымъ вступаетъ большинство въ I классъ гимназіи, шатка, тому служатъ доказательствомъ постоянныя жалобы

И всѣ эти школьныя ухищренія, обманы и увертки всегда и вездѣ преслѣдовались, противъ нихъ принимались и принимаются различныя болѣе или менѣе энергичныя мѣры; однако подобныя явленія не прекращаются, потому именно, что корень зла остается тотъ же: дѣло дѣлается не ради дѣла, а изъ постороннихъ дѣлу побужденій—изъ страха и ложнаго самолюбія,—и привычка относиться ко всякому дѣлу слегка, только для виду, вкореняется глубоко и, разумѣется, даетъ соотвѣтствующіе плоды и въ послѣдующей жизни.

Впрочемъ нѣтъ ничего удивительнаго, что въ учащихся обнаруживается такая страстная любовь къ балламъ, если съ самыхъ юныхъ лѣтъ ее неослабно и систематически въ нихъ развиваетъ вся обстановка школы; но нельзя не удивляться тому, что многіе и очень многіе педагоги питаютъ къ балламъ такую же нѣжную любовь и слѣпо вѣрятъ въ ихъ чудодѣйственную силу; въ ихъ глазахъ уничтоженіе балловъ чуть не равносильно уничтоженію и науки и просвѣщенія. Конечно, найдутся и такіе, которые скажутъ: если все зло отъ балловъ, то уничтожьте ихъ, тѣмъ болѣе, что сдѣлать это очень легко. Еслибы такое серьезное дѣло, какъ развитіе любви и привычки къ труду, зависѣло только отъ подобныхъ пустяковъ, то, разумѣется, легко было бы устранить однимъ почеркомъ пера; но важныя послѣдствія вытекаютъ изъ важныхъ причинъ. Прежде необходимо уничтожить главный корень зла—многоученіе; тогда только явится возможность вполнѣ соблюсти ту *постепенность* обученія, безъ которой не мыслимъ посильный трудъ; и только при посильномъ для большинства трудѣ можно развить и любовь и привычку къ нему. Не нужно быть ни педагогомъ практикомъ, ни педагогомъ теоретикомъ, чтобы усмотрѣть ту вопіющую несоразмѣрность учебной организаціи, при которой и мальчики 10—12 лѣтъ и юноши 16—18 лѣтъ просиживаютъ въ классахъ одинаковое число часовъ и изучаютъ почти одинаковое число предметовъ. Пусть кто-нибудь потрудится вычислить, сколько часовъ ежедневно долженъ употребить ученикъ среднихъ способностей (а такихъ большинство) на приготовленіе сколько-нибудь добросовѣстное 4, 5 уроковъ; такое вычисленіе непремѣнно приведетъ къ убѣжденію, что тутъ одними нулями да единицами не поможешь дѣлу. Кстати, при этихъ вычисленіяхъ, пусть приведутъ себѣ на память и свою школьную жизнь съ вереницею балловъ урочныхъ, мѣсячныхъ, годичныхъ, экзаменаціонныхъ и переэкзаменовочныхъ, а также тѣ тревоги и волненія передъ экзаменами и во время оныхъ, сосредоточенныя на одной мысли: какъ бы получить баллъ переводный, или (конечно, въ головахъ незначительнаго меньшинства) такой, который бы доставилъ на

граду. А потомъ уже пусть прислушаются къ голосамъ, разсуждающимъ съ точки зрѣнія строго педагогической о необходимости и пользѣ экзаменовъ. Экзамены, говорятъ нѣкоторые педагоги, въ цѣломъ процессѣ обученія занимаютъ особую ступень, представляютъ особый самостоятельный моментъ постепеннаго усвоенія знаній по каждому предмету; экзаменъ—конецъ и вѣнецъ годичнаго курса. Посмотрите, продолжаютъ они, какая строгая постепенность и логическая послѣдовательность: ученикъ въ теченіе года изучаетъ извѣстный предметъ по урокамъ, слѣдовательно по небольшимъ частямъ; къ концу года, во время репетиціоннаго мѣсяца, онъ изучаетъ тотъ же предметъ, но уже по отдѣламъ большаго объема; наконецъ къ самому экзамену онъ обнимаетъ умомъ своимъ заразъ и части и цѣлое въ извѣстной системѣ по извѣстной программѣ. Къ сожалѣнію, стройность и послѣдовательность только въ теоріи, но не въ головахъ учащагося юношества. Да и можетъ ли быть сколько-нибудь разумно сознательною и плодотворною эта спѣшная подготовка къ экзамену, это сшиваніе на живую нитку лоскутковъ и обрывковъ, нахватанныхъ въ теченіе года и теперь якобы приводимыхъ въ систему съ лихорадочнымъ волненіемъ, съ напряженіемъ всѣхъ силъ нравственныхъ и физическихъ. Для работы же, какою представляется воображенію педагоговъ процессъ подготовки къ экзамену, требуется голова развитая; между тѣмъ головы большинства учащихся всего менѣе пріучены и подготовлены для мало-мальски самостоятельной работы и сколько-нибудь сосредоточеннаго мышленія, а главное—такая работа не можетъ быть ни срочною, ни заказною. Вся учебная организація какъ будто народно направлена къ тому, чтобы отучить отъ этой работы, не давая ей ни времени, ни мѣста за массою разнородныхъ фактическихъ свѣдѣній, именъ, чиселъ, годовъ, грамматическихъ формъ четырехъ, пяти языковъ... Лишь кой-гдѣ сквозь эту непроглядную чащу пробивается живой разсказъ, наглядное представленіе двухъ, трехъ фактовъ. Неужели все это множество разнообразныхъ свѣдѣній и есть именно то, что составляетъ общее образованіе, а не вершки и отрывки, захваченные изъ различныхъ отраслей знанія. Что такое въ сущности общее образованіе? Неужели тѣ немногіе эминенты (два, три человѣка на тридцать), получающіе на окончательномъ испытаніи полный баллъ по всѣмъ предметамъ, дѣйствительно все усвоили твердо, сознательно? Спросили бы вы ихъ черезъ мѣсяцъ, два послѣ экзамена, но уже безъ подготовки, exprompti. Какъ бы измѣнились отмѣтки къ ужасу и удивленію экзаменаторовъ, признавшихъ ихъ не задолго передъ тѣмъ за nec plus ultra совершенства того общаго образованія, къ которому вели ихъ черезъ

несостоятельности существующей учебной системы многоученія, и послѣ постановки вопроса объ экзаменахъ въ тѣсной связи съ этой учебной системой, мнѣ остается только повторить то, что я высказалъ въ самомъ началѣ: если вся учебная система не выдерживаетъ критики, то и экзамены, безъ которыхъ она немыслима, подлежатъ такому же осужденію. Измѣнится система во имя непреложныхъ законовъ развитія человѣческой природы вообще и коренныхъ правилъ здравой педагогіи въ частности, то и вопросъ объ экзаменахъ переводныхъ (вступительные и окончательные никогда не были, да и не могутъ быть предметомъ спора) перестанетъ быть вопросомъ и отойдетъ въ вѣчность. Скажу одно: при системѣ обученія истинно педагогической экзамены срочные, экзамены съ предварительной подготовкой будутъ немыслимы, ибо стремленія педагоговъ всѣхъ вообще и каждаго порознь будутъ направлены къ тому, чтобы все сообщаемое усвоивалось дѣйствительно, а не по формѣ только и къ сроку, и усвоеніе это будетъ возможнѣе и легче, когда учащіеся не будутъ подавлены массою требованій. Провѣрка знаній будетъ нужна и тогда, но безъ всякихъ предварительныхъ повтореній, безъ заранѣе установленныхъ сроковъ и безъ всякой торжественной обстановки. Повторенія напротивъ должны будутъ слѣдовать за экзаменами, т. е. послѣ того, какъ путемъ провѣрки пройденнаго вполнѣ выяснится, что именно дѣйствительно усвоено учащимися, что усвоено только вполовину и что наконецъ прошло почти безслѣдно (если только послѣдній случай можно допустить при отсутствіи многоученія). Если теперешней учебной системѣ суждено еще долголѣтнее существованіе безъ существенныхъ измѣненій, то, само собою разумѣется, мы попрежнему будемъ экзаменовать, и экзаменовать до изнеможенія силъ—или, говоря фигурально, шарить въ карманахъ нищихъ въ надеждѣ отыскать тамъ тысячи, и еще не разъ придется долго и пространно, словесно и письменно разсуждать о тѣхъ или другихъ мѣропріятіяхъ относительно сложной процедуры экзаменовъ.

4) Къ вопросу объ оцѣнкѣ сочиненій на испытаніи зрѣлости *). (Размышленіе передъ чтеніемъ сочиненій абитуріентовъ).

При оцѣнкѣ сочиненій на испытаніи зрѣлости необходимо принимать съ соображеніе слѣдующія три обстоятельства: 1) особенный характеръ этихъ сочиненій, какъ импровизацій, 2) успѣхи въ письменномъ изло-

1) Эта замѣтка напечатана въ Приложеніи къ циркулярамъ по Московскому учебному округу, февраль, № 2, 1896 г., стр. 99—102. *Ред.*

женіи импровизаторовъ, за вторую половину гимназическаго курса, насколько эти успѣхи могли обнаружиться на экзаменахъ IV и VI классовъ, и 3) незаконченность развитія этихъ импровизаторовъ вообще, а слѣдовательно и развитія ихъ умѣнья владѣть мыслію и словомъ, умѣнья, которому предстоитъ еще доразвиваться въ теченіе четырехлѣтняго академическаго курса.

Нѣкоторыя разъясненія по каждому изъ трехъ пунктовъ будутъ нелишними. Обычай испытывать степень зрѣлости между прочимъи при помощи сочиненій—импровизацій есть, конечно, наслѣдство, доставшееся намъ отъ той старинной школы, гдѣ господствовали діалектика съ риторикой, предлагавшей для изобрѣтенія мыслей такое средство, какъ loci topici, а для расположенія мыслей однородное съ первымъ—хрію. Но времена измѣнились, и теперь отъ импровизацій 17—19-лѣтнихъ юношей требуются уже „дѣльныя“ мысли, изобрѣтенію которыхъ по первому востребованію не помогутъ наивныя ухищренія старинной риторики. Въ самомъ дѣлѣ, такое требованіе, какъ „дѣльность“ мыслей, т. е. обстоятельность фактическая и основательность логическаго содержанія, вмѣстѣ съ требованіями касательно плана сочиненія („связи и послѣдовательности“) и относительно слога („правильнаго, чистаго и точнаго“) могутъ быть предъявляемы отнюдь не къ импровизаціямъ, для которыхъ прежде всего нужно вдохновеніе, и лишь къ настоящимъ сочиненіямъ, каковы,напр., полугодичныя и годичныя письменныя работы, результаты сколько-нибудь усидчиваго труда и сколько-нибудь серіознаго знакомства съ тѣми или другими источниками. При представленіи примѣрныхъ темъ для сочиненій на испытаніи зрѣлости въ нынѣшнемъ учебномъ году, мною высказано было мнѣніе относительно замѣны импровизацій изложеніями содержанія прочитанной экзаминаторомъ какой-либо дѣльной статьи эстетическаго, критическаго или историческаго содержанія. Но при существующемъ пріемѣ испытанія при помощи импровизацій необходимо сравненіе этихъ импровизацій на испытаніи зрѣлости съ экаменными импровизаціями тѣхъ же учениковъ въ IV и въ VI классахъ, а въ случаѣ сильнаго колебанія относительно оцѣнки того или другого изъ абитуріентовъ, сравненіе и съ экзаменной импровизаціей этого субъекта въ V и VII классѣ. Для этой цѣли всѣ экзаменныя письменныя работы за всю вторую половину гимназическаго курса должны сохраняться вплоть до конца курса, а экзаменныя работы IV и VI классовъ прямо прилагаться къ экзаменнымъ работамъ абитуріентовъ. Подобное сравненіе дастъ возможность болѣе основательной оцѣнки не только членамъ испытательной коммиссіи, но и той высшей

преподавателей русскаго языка на совершенную неподготовленность учащихся, требующую начинать преподаваніе чуть не съ азовъ. Между тѣмъ въ томъ же первомъ классѣ учитель латинскаго языка обязывается программою пройти съ этими же самыми учениками, не знающими русскихъ азовъ, чуть не всю латинскую этимологію, а именно: всѣ склоненія существительныхъ, прилагательныхъ, мѣстоименій, даже такихъ какъ alter, uter и т. п., степени сравненія прилагательныхъ и нарѣчій; спряженіе глагола sum и главныя формы по всѣмъ 4-мъ спряженіямъ; предлоги, управляющіе однимъ и двумя падежами *). Не нужно быть спеціалистомъ, скажу болѣе, даже и не слѣдуетъ быть спеціалистомъ для того, чтобы уразумѣть такой антипедагогическій разладъ между количествомъ свѣдѣній по латинской грамматикѣ, требуемымъ во что бы то ни стало программою, и тѣми поистинѣ жалкими по своей скудости и непрочности знаніями, которыхъ къ концу курса перваго класса можетъ добиться учитель русскаго языка, принимающій на свои руки еле лепечущихъ печатную грамоту и умѣющихъ не писать, а развѣ рисовать буквы. Изъ такого ненормальнаго положенія дѣла само собою вытекаетъ необходимость слѣдующей мѣры (въ сущности, конечно—полумѣры)—требовать по русскому языку при вступленіи вполнѣ твердаго чтенія и письма (отнюдь не бѣглаго), а по латинскому языку въ то же время понизить требованія отъ курса перваго класса до елико возможнаго minimum'а. Языки передъ всѣми предметами преподаванія имѣютъ то неоспоримое преимущество, что во всѣхъ классахъ на всѣхъ урокахъ постоянно встрѣчается все главнѣйшее и самонужнѣйшее: переводите-ли вы отрывочныя фразы изъ латинской христоматіи Якобса или читаете рѣчи Цицерона, и тамъ и здѣсь все тѣ же склоненія, все тѣ же спряженія. Поэтому вмѣсто того, чтобы стремительно спѣшить впередъ и всячески стараться заставить учащихся обнять и усвоить разомъ въ въ какіе-нибудь полтора года всѣ формы, слѣдовало бы прежде всего разсортировать грамматическій матеріалъ, отдѣлить простѣйшія формы отъ болѣе сложныхъ, самонужнѣйшія (т. е. чаще встрѣчающіяся) отъ менѣе нужныхъ и затѣмъ остановиться по возможности долѣе на первыхъ, употребить всевозможные педагогическіе пріемы, чтобы закрѣпить ихъ въ памяти учащихся—на всѣ лады и манеры, а все менѣе доступное и менѣе нужное рѣшительно отложить до того времени, когда явится къ тому настоятельная надобность и представится вполнѣ удоб-

*) См. правила для пріема учениковъ и программы преподаванія предметовъ въ Московской 2-й гимназіи 1866 г.

ный поводъ при чтеніи писателей. Неужели супинумъ или герундивумъ одинаково необходимо усвоить на первыхъ же порахъ, какъ и формы perfectum и imperfectum? — или, напримѣръ, amatum iri также часто встрѣчается, какъ и amare и amavisse? А между тѣмъ всѣ эти формы безъ различія вмѣняютъ въ обязанность заучить уже во второмъ классѣ. Всякій знаетъ, какую важную роль играютъ во всякомъ языкѣ такъ называемые неправильные глаголы; безъ знанія ихъ и самое твердое усвоеніе формъ правильныхъ глаголовъ останется мертвымъ капиталомъ; но изъ этого однако никакъ не слѣдуетъ, чтобы нужно было въ какомъ бы то ни было классѣ заставлять заучивать ихъ сподрядъ цѣлыми десятками, потому только что списки ихъ находятся въ каждомъ учебникѣ грамматики. Чтеніе, и чтеніе основательное и толковое, писателей, вотъ что ведетъ и ведетъ постепенно къ прочному усвоенію и сознательному пониманію формъ языка; грамматика и словарь должны быть только справочными книгами, а не краеугольнымъ камнемъ преподаванія.

Преподаваніе языковъ, живыхъ и мертвыхъ, дало бы несравненно лучшіе результаты, еслибы *вопервыхъ*, преподаваніе ихъ, хотя бы только въ низшихъ классахъ, было сосредоточено въ рукахъ одного лица и еслибы *вовторыхъ*, преподаваніе языковъ вообще по классамъ было распредѣлено хоть въ такой постепенности: *въ первомъ* (если нѣтъ приготовительнаго) долженъ быть только *одинъ* языкъ—русскій, и не менѣе шести уроковъ въ недѣлю; при существованіи же приготовительнаго уже въ *первый* классъ можно ввести преподаваніе чужаго языка, но только *одного* какого-нибудь; опредѣлить число уроковъ по родному и чужому языку, особенно при одномъ преподавателѣ, можно лишь при установленіи всей программы этого класса. Не ранѣе *третьяго* класса можетъ быть присоединенъ еще другой изъ чужихъ языковъ,—и только съ *четвертаго* возможно будетъ начать и третій языкъ. Болѣе же трехъ чужихъ языковъ (не считая, конечно, церковно-славянскаго, котораго преподаваніе неразрывно-тѣсно должно быть связано съ русскимъ и начинаться съ IV класса, но не ранѣе) нельзя желать и требовать, если хотимъ добиться до какихъ-либо серьезныхъ результатовъ.

Вообще отъ ограниченія числа учебныхъ предметовъ и ихъ постепеннаго распредѣленія по классамъ выиграется много времени для каждаго изъ нихъ и достигнется необходимѣйшее для всякаго первоначальнаго образованія условіе *концентраціи*, совершенно упущенное изъ виду при существующей системѣ обученія.

Послѣ развитія моего взгляда на правильную учебную организацію въ ея главнѣйшихъ чертахъ, послѣ разъясненія моего убѣжденія въ

ПРИЛОЖЕНІЕ

КЪ СОЧИНЕНІЯМЪ

Владиміра Петровича Шереметевскаго.

инстанціи, которая контролируетъ оцѣнку первой. Извѣстно всегдашнее общее недовольство письменными работами выпускныхъ учениковъ (въ заведеніяхъ всѣхъ вѣдомствъ вообще) и вытекающее отсюда постоянное стремленіе къ усиленію мѣръ для улучшенія дѣла. Но возможно ли улучшеніе, если не выяснена причина неудовлетворительности? Требованія ли по своей высотѣ не соотвѣтствуютъ тому, что можетъ дать дѣйствительность, или уровень дѣйствительности такъ низокъ, что этимъ требованіямъ, въ сущности неособенно высокимъ, удовлетворить никоимъ образомъ онъ не можетъ, при извѣстномъ положеніи дѣла? Слѣдовательно, нужно прежде всего составить себѣ понятіе о настоящемъ положеніи дѣла, но не по однимъ конечнымъ результатамъ его, а на основаніи постепеннаго хода его, насколько онъ сказывается въ такіе наиболѣе рѣшительные моменты курса, какъ переходы изъ IV въ V классъ и изъ VI въ VII.

Понятна причина, почему оцѣнка преподавателемъ VIII класса своихъ учениковъ (особенно среднихъ) обыкновеннно бываетъ нѣсколько выше оцѣнки тѣхъ же учениковъ другими членами коммиссіи: представленіе о способностяхъ и успѣхахъ каждаго ученика слагается у преподавателя на основаніи всѣхъ тѣхъ данныхъ, какія онъ могъ собрать хотя бы только за послѣдніе два года курса, и такимъ образомъ въ его глазахъ не можетъ имѣть главнаго рѣшающаго значенія послѣдняя экзаменная импровизація, впечатлѣніе отъ которой служитъ между тѣмъ если не единственнымъ, то главнымъ критеріемъ для остальныхъ членовъ коммиссіи. Годовой баллъ, въ которомъ суммируются результаты всѣхъ вообще занятій по языку, не можетъ дать спеціальнаго указанія на степень умѣнья излагать письменно. Правда, при оцѣнкѣ преподавателю VIII кл. принадлежитъ первое слово, и другіе члены коммиссіи, въ случаѣ колебанія, могутъ, конечно, принимать въ соображеніе и его мнѣніе, однако ихъ личное знакомство хотя бы съ такими данными, какъ экзаменные письменные документы IV и VI классовъ, болѣе способствовало бы правой и въ то же время милостивой оцѣнкѣ, чѣмъ готовое мнѣніе преподавателя VIII класса: всякій самолично могъ бы сопоставить то, чѣмъ былъ ученикъ при переходѣ изъ IV въ V классъ, съ тѣмъ, чѣмъ онъ сталъ въ самомъ концѣ курса, а кстати узнать, какой именно процентъ изъ числа перешедшихъ въ V классъ дошелъ до испытанія зрѣлости.

Теперь нѣсколько словъ о третьемъ пунктѣ.—Если школьныя писанія настоящихъ литераторовъ, въ большинствѣ случаевъ, являются лишь намеками на произведенія зрѣлой поры ихъ творчества, намеками настолько еще блѣдными, что никто и не думаетъ искать въ нихъ какой бы то ни было зрѣлости и считать ихъ данными для оцѣнки литератур-

наго таланта, то почему же послѣднимъ, да еще экзаменнымъ, школьнымъ импровизаціямъ такихъ пока еще простыхъ смертныхъ, каковы гимназисты—абитуріенты, придается такое важное рѣшающее значеніе, и предъявляются такія требованія относительно и слога и содержанія, какимъ можетъ удовлетворить развѣ только человѣкъ, уже окончившій свое образованіе? Въ самомъ дѣлѣ, если бы былъ обычай всѣхъ студентовъ—абитуріентовъ, безъ различія факультетовъ, заставлять писать импровизаціи, то въ какомъ отношеніи и насколько можно было бы еще усилить эти требованія? Можно ли было бы требовать, наприм., „изящнаго языка“ отъ импровизацій студентовъ въ отличіе отъ импровизацій гимназистовъ, отъ которыхъ „изящнаго языка“, какъ прямо заявлено Учебнымъ Планомъ, не слѣдуетъ ожидать? Такъ какъ, по замѣчанію того же Учебнаго Плана, для пріобрѣтенія изящнаго языка нужно „не только ученіе, но и особенное дарованіе“, то слѣдовательно, изящный языкъ не можетъ быть обязателенъ и для студентовъ, которымъ пришлось бы предъявить тѣ же самыя требованія, какія предъявляются гимназистамъ, ибо другихъ не придумаешь. Но, если гимназіи—заведенія только среднеучебныя, то и общее развитіе кончающихъ въ нихъ курсъ, и словесное ихъ образованіе проходитъ лишь половину своего пути, и если достигаетъ зрѣлости, то далеко еще не настоящей, а представляющей только намекъ на нее. Отсюда при оцѣнкѣ экзаменныхъ импровизацій необходимо помнить, что настоящая зрѣлость импровизаторовъ еще впереди, а потому нѣкоторымъ недочетамъ и въ слогѣ, и въ содержаніи можно и не придавать особеннаго значенія въ виду того, что эти недочеты восполнятся дальнѣйшимъ, болѣе серіознымъ образованіемъ, хотя бы и спеціальнымъ: писать обо всемъ одинаково точно, послѣдовательно и дѣльно едва ли возможно и для геніевъ.

Памяти Владиміра Петровича Шереметевскаго.

Въ іюнѣ нынѣшняго года учебный отдѣлъ Общ. Распр. Техн. Зн. понесъ тяжелую утрату въ лицѣ своего товарища предсѣдателя, а вмѣстѣ съ тѣмъ и одного изъ выдающихся преподавателей родного языка и словесности, Владиміра Петровича Шереметевскаго.

Посвящая сегодняшнее засѣданіе памяти почившаго дорогого товарища, укажемъ прежде всего, чѣмъ обязанъ ему учебный отдѣлъ О. Р. Т. З.

Въ теченіе длиннаго ряда лѣтъ В. П. исполнялъ обязанности товарища предсѣдателя и въ этой должности своимъ умиротворяющимъ вліяніемъ и своими трудами на пользу отдѣла и на пользу преподаванія родного языка много содѣйствовалъ правильному веденію дѣлъ и пріобрѣтенію отдѣломъ того довѣрія и той доброй репутаціи, которыми мы теперь пользуемся въ средѣ московскаго преподавательскаго состава. Не смотря на многочисленныя личныя занятія, не смотря на неособенно крѣпкое здоровье и силы, часто ему измѣнявшія, В. П. несъ въ учебный отдѣлъ всѣ свои работы, всѣ свои мысли по преподаванію родного языка. Многимъ изъ присутствующихъ здѣсь памятны еще его горячія и остроумныя рѣчи о русской орѳографіи, объ изученіи родного языка, объ объяснительномъ и выразительномъ чтеніи. Обладая рѣдкимъ въ наше время талантомъ художественно передавать произведенія литературнаго творчества, онъ и этимъ своимъ искусствомъ сослужилъ большую службу учебному отдѣлу. Благодаря участію В. П., чтенія для учащихся отъ учебнаго отдѣла О. Р. Т. З., кромѣ пополненія свѣдѣній слушателей по различнымъ отраслямъ знанія, могли задаться цѣлію ознакомить слушателей съ выдающимися произведеніями родной и иностранной литературы, при помощи художественной передачи отрывковъ изъ нихъ и комментированія какъ цѣлыхъ произведеній, такъ и передаваемыхъ отрывковъ. Никто лучше покойнаго В. П. не умѣлъ со-

единять въ одно цѣлое то и другое. Ни одинъ отрывокъ имъ не былъ прочитанъ безъ необходимыхъ всегда удачныхъ и, прибавлю, часто очень остроумныхъ поясненій, и рѣдко кто умѣлъ такъ художественно и выпукло выяснить мельчайшія детали читаемаго произведенія. Послѣдняя услуга, которую оказалъ В. П. отдѣлу, состояла въ организаціи комиссіи преподавателей родного языка, работы которой, безъ сомнѣнія, отразятся благотворно на преподаваніи того предмета, которому покойный посвятилъ всѣ свои силы и всю свою жизнь.

Закончу этотъ перечень заслугъ В. П. передъ учебнымъ отдѣломъ воспоминаніемъ одного эпизода въ жизни этого учрежденія. Въ критическій моментъ, когда отдѣлъ потерялъ своего достопамятнаго предсѣдателя П. Е. Басистова, большинство членовъ остановилось на В. П. какъ на его достойномъ преемникѣ. Только настойчивыя просьбы В. П. освободить его отъ этой хлопотливой должности заставили учебный отдѣлъ обратиться къ другому лицу. Съ тѣхъ поръ и до смерти В. П. оставался безсмѣннымъ товарищемъ предсѣдателя.

Но В. П. дорогъ намъ не только, какъ выдающійся сотрудникъ и добрый товарищъ, — онъ заслужилъ благодарную память своими литературными трудами по разработкѣ преподаванія родного языка. Вполнѣ компетентную оцѣнку этой стороны дѣятельности покойнаго сдѣлаютъ сегодня спеціалисты этого предмета, я же позволю себѣ привести только то впечатлѣніе, которое чтеніе литературныхъ трудовъ и рефератовъ В. П. производило на неспеціалистовъ. Слушая и читая В. П., вы въ рѣдкихъ случаяхъ не соглашались съ нимъ,— такъ онъ хорошо умѣлъ обставить свои положенія. Вы сочувствовали всѣмъ его пожеланіямъ, вамъ казалось, что иныхъ путей для достиженія указанныхъ цѣлей нѣтъ и быть не можетъ. Если мы спросимъ себя, вошли-ли въ практику идеи В. П., то, къ сожалѣнію, должны отвѣтить, что далеко не въ той степени, какъ бы этого хотѣлось. Но зато, кто не писалъ послѣ В. П. о вопросахъ, которые онъ трактовалъ,— всѣ, искренно-ли, притворно-ли,—соглашались съ его взглядами и любили дѣлать выдержки изъ его статей и рефератовъ, хотя въ практику его взглядовъ по большей части не проводили. Очевидно, въ требованіяхъ было много живого и многоисполнимаго. Отчего же идеи В. П. не вошли вполнѣ въ практику? Не отъ того-ли, что выполненіе ихъ требовало отъ преподавателей такихъ способностей, знаній и труда, которые встрѣчаются не часто. У самого В. П. было все необходимое въ рукахъ, да, кромѣ того, у него было еще такое могущественное орудіе, какъ его замѣчательное художественное чтеніе.

Въ субботу, 14 октября 1895 года, въ 8 ч. вечера, въ зданіи Московскаго политехническаго музея состоялось засѣданіе *учебнаго отдѣла* Общ. Распр. Техн. Знаній, посвященное памяти скончавшагося товарища предсѣдателя **Владиміра Петровича Шереметевскаго,** въ которомъ были произнесены слѣдующія рѣчи:

1) Предсѣдателя учебнаго отдѣла **Ѳ. И. Егорова** — „Памяти Владиміра Петровича Шереметевскаго".
2) **С. Г. Смирнова** — „В. П. Шереметевскій (очеркъ его жизни и трудовъ)".
3) **А. Д. Алферова** — „В. П. Шереметевскій, какъ чтецъ художественныхъ произведеній передъ учащеюся молодежью".
4) **А. Н. Острогорскаго** — „Памяти Владиміра Петровича Шереметевскаго".

Послѣдняя рѣчь была прочтена **А. Е. Грузинскимъ**.

Всѣ эти рѣчи помѣщаются ниже.

Мнѣ бы не хотѣлось кончить свое сообщеніе, не попытавшись возстановить въ памяти дорогой для всѣхъ насъ образъ покойнаго. Небольшого роста, слабый на видъ, В. П. преображался, когда принимался за свое любимое дѣло: его прекрасная голова съ массою сѣдыхъ волосъ, его увлеченіе дѣломъ какъ бы увеличивали его ростъ, дѣлали всю его фигуру могущественнѣе, и вы невольно себя спрашивали, тотъ-ли это слабый старикъ, котораго вы только что передъ собой видѣли. Таковъ онъ былъ за дѣломъ, а въ товарищескихъ отношеніяхъ это былъ въ высшей степени деликатный человѣкъ, искренній другъ и замѣчательно интересный собесѣдникъ. Въ его присутствіи разговоръ оживлялся, въ его рѣчахъ постоянно встрѣчались такія остроумныя и неожиданныя сопоставленія, онъ такъ умѣлъ хорошо подмѣтить оригинальную или смѣшную сторону въ каждомъ дѣлѣ или человѣкѣ и такъ хорошо умѣлъ охарактеризовать подмѣченное словомъ, что вы невольно поддавались очарованію этой дружеской бесѣды.

Готовясь къ сегодняшнему засѣданію, я долго думалъ, какъ лучше бы охарактеризовать дорогого покойника и не нашелъ другой характеристики, кромѣ той, что это былъ *учитель* и притомъ *русскій учитель*. Вы постоянно встрѣчали его на извозчикѣ, въ фуражкѣ съ кокардой, закутаннаго до невозможности, въ огромныхъ синихъ очкахъ и съ неизмѣннымъ ворохомъ ученическихъ тетрадокъ, завязанныхъ въ клѣтчатый платокъ. Онъ началъ свою жизнь учителемъ и кончилъ ее учителемъ, хотя и было время, когда онъ могъ разсчитывать на нѣкоторое измѣненіе своей карьеры. Вѣчные переѣзды съ урока на урокъ, вѣчная поправка ученическихъ работъ взяли у В. П. много силъ и здоровья, а дали... что дали? Намъ всѣмъ хорошо извѣстно, что даетъ тяжелый учительскій трудъ. В. П. былъ учителемъ въ лучшемъ и благороднѣйшемъ смыслѣ этого слова, былъ учителемъ по призванію, и матеріальные результаты его труда занимали для него послѣднее мѣсто; на первомъ стояли вопросы образованія и правильной постановки учебнаго дѣла. И онъ оставался учителемъ повсюду: въ своихъ литературныхъ трудахъ онъ училъ молодое поколѣніе учителей, на урокахъ—подростающую молодежь, въ чтеніяхъ училъ всѣхъ своихъ слушателей, и старыхъ и малыхъ.

Послѣдніе годы силы В. П. замѣтно падали. Какъ онъ ни любилъ читать на воскресныхъ чтеніяхъ отъ учебнаго отдѣла, но соглашался принимать въ нихъ участіе только въ тѣхъ случахъ, когда рядомъ съ воскресеньемъ приходился какой-нибудь праздникъ. Въ послѣдній разъ онъ выступилъ на Крыловскомъ чтеніи въ ноябрѣ прошлаго [1]) года,

[1]) 1894 года.

въ которое внесъ такъ много оживленія, — и это была его лебединая пѣснь. Черезъ нѣсколько дней онъ захворалъ. Возобновилась его давнишняя глазная болѣзнь, вслѣдствіе которой онъ однимъ глазомъ почти не видѣлъ. Болѣзнь затянулась и сильно удручала покойнаго. Можно было опасаться потери и другого глаза, а вѣдь это значило — конецъ привычной, любимой дѣятельности, это значило—изъ стараго отставного учителя, какъ себя любилъ называть покойный, обратиться въ негоднаго инвалида. Но, славу Богу, глазная болѣзнь пошла лучше, можно было надѣяться на выздоровленіе, хотя и неполное. И близкіе, и друзья радовались; покойный началъ выѣзжать, снова сталъ проявляться его обычный юморъ, но на стражѣ стоялъ болѣе злой недугъ и сломилъ хрупкій организмъ покойнаго скорѣе, чѣмъ можно было предполагать.

В. П. скончался въ іюнѣ — время отдыха и разъѣзда изъ Москвы почти всѣхъ учащихъ и учащихся; поэтому за гробомъ покойнаго шло сравнительно немного провожавшихъ его въ послѣднее жилище, но зато тѣмъ искреннѣе, тѣмъ неутѣшнѣе и глубже была печаль ихъ. Эту глубокую печаль, я увѣренъ, одинаково раздѣляютъ всѣ товарищи покойнаго по учебному отдѣлу, всѣ учителя родного языка на землѣ русской, всѣ знавшіе его лично и всѣ его многочисленные ученики и ученицы.

Миръ праху твоему, русскій учитель, и да будетъ образъ твой навсегда свѣтлымъ воспоминаніемъ для всѣхъ тебя знавшихъ и руководящимъ свѣточемъ для работниковъ въ той же области, для которой ты такъ много и съ такой пользой потрудился!

Ѳ. Егоровъ.

В. П. Шереметевскій.

(ОЧЕРКЪ ЕГО ЖИЗНИ И ТРУДОВЪ).

Въ лицѣ скончавшагося 15 іюня нынѣшняго года В. П. Шереметевскаго русская школа потеряла одного изъ самыхъ выдающихся, талантливыхъ и симпатичныхъ своихъ дѣятелей. Оригинальная и многосторонняя личность покойнаго Шереметевскаго представляла счастливое сочетаніе рѣдко встрѣчающихся особенностей. Одушевленіе и талантъ педагога соединялись у него съ блестящимъ дарованіемъ чтеца, а необычайное трудолюбіе и терпѣніе съ смѣлой оригинальностью мышленія. Блестящій чтецъ и талантливый педагогъ, терпѣливый труженикъ и смѣлый новаторъ, Шереметевскій всѣ силы своей богато одаренной натуры направилъ къ одной цѣли — защитѣ интересовъ дѣтей противъ притязаній педагогической рутины и учебной схоластики. Его преподаваніе, исполненное одушевленія и жизни, оставило свѣтлые слѣды во многихъ поколѣніяхъ подрастающей молодежи, воспитывавшейся подъ его руководствомъ, а постоянная работа смѣлаго, живаго и сильнаго ума выразилась въ его немногихъ, но блестящихъ сочиненіяхъ, которыя не пройдутъ безслѣдно въ исторіи методики первоначальнаго обученія. Характерной и симпатичной чертой личности покойнаго Вл. П. было, между прочимъ, и то, что дѣло у него не расходилось со словомъ, и что его жизнь была въ полномъ соотвѣтствіи съ его идеями. Это дѣлаетъ изъ него законченный и цѣльный педагогическій типъ. Поэтому, я позволю себѣ остановиться на нѣкоторыхъ чертахъ его жизни.

Къ сожалѣнію, о первоначальномъ воспитаніи Вл. П. мы имѣемъ только отрывочныя свѣдѣнія. Онъ родился въ 1834 году. Отецъ его, мелкій чиновникъ, служившій въ Опекунскомъ совѣтѣ, научивъ его читать и писать, въ дальнѣйшихъ успѣхахъ своего сына по русскому

языку положился главнымъ образомъ на простое списываніе съ книги. По цѣлымъ часамъ сидѣлъ мальчикъ за этимъ утомительнымъ занятіемъ. Впослѣдствіи, вспоминая объ этомъ періодѣ своего дѣтства, Вл. П. утверждалъ, что это постоянное списываніе съ книги чрезвычайно развило его зрительную память и было причиной того, что онъ, поступивъ въ гимназію, почти не дѣлалъ орѳографическихъ ошибокъ. Для него, не знавшаго въ дѣтствѣ никакихъ диктантовъ, это было могущественнымъ доказательствомъ того, что диктанты не имѣютъ того значенія, какое имъ стали приписывать впослѣдствіи. Отецъ Вл. П. прекрасно читалъ и любилъ искусство. Эта школа живаго слова, которую проходилъ Вл. П., слушая выразительное чтеніе своего отца, пробудила въ способномъ и впечатлительномъ мальчикѣ любовь къ литературѣ и искусству и содѣйствовала развитію того дара слова, которымъ такъ отличался Вл. П. всю свою жизнь. Поступивъ въ гимназію, онъ, благодаря своимъ хорошимъ способностямъ, безъ особаго труда сдѣлался первымъ ученикомъ и кончилъ курсъ съ золотой медалью. Небезинтересно отмѣтить то обстоятельство, что съ особенной любовью въ гимназіи Вл. П. занимался классическими языками, и хотя греческій языкъ тогда еще не былъ обязательнымъ, онъ занимался и имъ и вышелъ изъ гимназіи съ любовью къ классическимъ языкамъ и литературѣ и съ серьезными по тому времени знаніями.

Время студенчества Вл. П. совпало съ половиной 50-хъ годовъ. Въ университетѣ онъ сразу обратилъ на себя вниманіе и профессоровъ и студентовъ. Серьезныя познанія Вл. П. въ классическихъ языкахъ были рѣдкостью среди филологовъ того времени и снискали ему уваженіе товарищей. Живость и талантливость его натуры также неотразимо на нихъ дѣйствовали, особенно когда талантливость его была торжественно засвидѣтельствована и признана профессоромъ С. П. Шевыревымъ. Будучи еще первокурсникомъ, Вл. П. подалъ Шевыреву сочиненіе о русскихъ народныхъ пѣсняхъ. Среди ученическихъ, почти дѣтскихъ упражненій часто 15-лѣтнихъ студентовъ работа Вл. П. привлекла вниманіе Шевырева своей эрудиціей, серьезностью мысли и талантливостью изложенія. Шевыревъ привѣтствовалъ въ лицѣ Шереметевскаго начинающаго ученаго, совѣтовалъ ему продолжать научныя занятія. Всѣ товарищи еще съ большимъ уваженіемъ стали смотрѣть на Шереметевскаго и видѣть въ немъ будущаго ученаго профессора. Но дѣятельная натура Шереметевскаго влекла его отъ книги къ живымъ вопросамъ практической дѣйствительности. Кореннымъ жизненнымъ вопросомъ того времени былъ вопросъ объ освобожденіи крестьянъ. Студенты, одушевленные

гуманною проповѣдью Грановскаго, образовали кружокъ, который назвали громкимъ именемъ: „Общество для освобожденія крестьянъ“. Каждый изъ членовъ долженъ былъ вносить четвертую часть своего заработка въ кассу этого общества. Съ свойственнымъ юности идеализмомъ молодые мечтатели воображали продолжать свое дѣло и за стѣнами университета, привлечь къ нему вниманіе общества и путемъ постояннаго распространенія идеи объ освобожденіи содѣйствовать уничтоженію крѣпостнаго права. Вл. П. всей душой отдался этому обществу и сдѣлался однимъ изъ видныхъ его членовъ. Вскорѣ по выходѣ изъ университета Шереметевскаго и его товарищей общество это, конечно, распалось, но не распалась связь его членовъ между собою, не распались традиціи, которыя влекли всѣхъ ихъ къ служенію на пользу общественную. Нѣкоторые изъ членовъ этого общества сдѣлались впослѣдствіи извѣстными мировыми посредниками и, такимъ образомъ, съ честью поддерживали преданія своей юности. Вл. П. по сказавшейся уже у него страсти къ педагогической дѣятельности и по матеріальнымъ обстоятельствамъ долженъ былъ избрать другую дорогу. Чрезвычайно характерно то обстоятельство, что когда Вл. П., только что окончившій курсъ молодой человѣкъ, получилъ почетное приглашеніе занять мѣсто старшаго учителя русской словесности во 2-ой Московской гимназіи, то онъ не сразу согласился на него. Онъ совѣтовался со своими товарищами и только послѣ ихъ ободренія и согласія рѣшился окончательно выступить на педагогическое поприще. Какъ долженъ былъ вести себя на новомъ служебномъ поприщѣ этотъ восторженный поклонникъ Грановскаго, этотъ бывшій членъ общества для освобожденія крестьянъ, товарищи котораго уже служили мировыми посредниками? Нужно ли говорить, что обветшалыя педагогическія преданія, учебная схоластика и рутина, недостатокъ гуманности и любви къ дѣтямъ—нашли въ немъ ожесточеннаго и непримиримаго врага? Начало служебной дѣятельности Вл. П. было рядомъ блестящихъ тріумфовъ. Ученики увлекались его уроками, начальство обратило на него вниманіе, какъ на одного изъ самыхъ выдающихся учителей. Въ 1866 году онъ былъ уже сдѣланъ инспекторомъ 2-ой гимназіи. Повидимому, молодому педагогу предстояла блестящая карьера, когда въ 1869 году разразилась катастрофа, повлекшая за собою удаленіе Шереметевскаго изъ 2-ой гимназіи. Чтобы уяснить себѣ сущность этой катастрофы, надо обратить вниманіе на то, что она произошла въ 1869 году, т. е. въ то время, когда уже въ принципѣ вполнѣ рѣшенный правительствомъ вопросъ о классическомъ образованіи не получилъ еще своего окончательнаго разрѣшенія, кото-

рое явилось только въ 1871 году со введеніемъ новаго и донынѣ дѣйствующаго устава классическихъ гимназій. Въ печати шла ожесточенная полемика по вопросу о классическомъ и реальномъ образованіи, и противодѣйствіе новымъ реформамъ раздражало сторонниковъ классицизма. Необыкновенная строгость и требовательность одного изъ учителей—классиковъ вызвала протесты Вл. П., и эти протесты приняты были за несочувствіе классическому образованію. Осложненная нѣкоторыми обстоятельствами личнаго характера эта исторія повела къ удаленію Вл. П. со службы. Надо замѣтить, что Вл. П. въ дѣйствительности никогда не былъ противникомъ классической школы, и его цѣлью было только защитить дѣтей отъ притѣсненій отдѣльнаго учителя, возможныхъ во всякой школѣ. Эта исторія однако имѣла то значеніе въ жизни Вл. П., что онъ еще глубже сталъ всматриваться въ душу дѣтей и поставилъ задачей своей жизни защиту, какъ онъ выражался, „малыхъ сихъ“ отъ несправедливыхъ притязаній школы. Его прежнія неопредѣленныя юношескія стремленія къ защитѣ всего слабаго и угнетеннаго, которыя выразились такимъ страстнымъ отношеніемъ къ вопросу о крѣпостномъ правѣ, теперь, такъ сказать, фиксировались, кристаллизовались, отлились въ опредѣленныя формы извѣстнаго педагогическаго направленія. Пора юношескаго идеализма кончилась, и изъ нея органически выросли кровныя убѣжденія зрѣлаго мужа, убѣжденія, которымъ вѣренъ былъ онъ въ теченіе всей своей жизни.

Послѣ тяжелыхъ впечатлѣній службы въ гимназіи Вл. П. отдохнулъ душой, когда ему удалось въ 1873 г. перейти на службу въ Учительскую Семинарію Военнаго Вѣдомства, гдѣ уже до того онъ нѣсколько лѣтъ состоялъ приватнымъ преподавателемъ. Вполнѣ расположенный къ нему директоръ Семинаріи Макаровъ, уважавшій Вл. П. и вполнѣ довѣрявшій ему; возможность сосредоточиться на любимомъ предметѣ—методикѣ первоначальнаго обученія; полный просторъ и свобода дѣйствія—одушевили Вл. П., онъ страстно предался новому дѣлу. Блестящее преподаваніе Вл. П., его юморъ и живость, его декламаторскія способности пріобрѣли ему въ Семинаріи всеобщую популярность. Онъ вспоминалъ это время, какъ лучшій періодъ своей педагогической дѣятельности. Въ головѣ его начинаютъ подниматься вопросы о постановкѣ первоначальнаго обученія на новую методическую почву; роятся литературные планы. Въ жизнь школы вводитъ онъ новый элементъ—художественный. Онъ увлекаетъ своимъ чтеніемъ, обучаетъ учениковъ декламаціи, устраиваетъ въ школѣ спектакли и литературно-музыкальные вечера. Въ это же время начинаетъ онъ читать лекціи

на педагогическихъ курсахъ при Обществѣ учительницъ и гувернантокъ. Жизнь его полна одушевленія, бодрости, новыхъ надеждъ и плановъ. Но судьба не была милостива къ Вл. П. Въ 1885 г. Учительская Семинарія была закрыта, и онъ остался за штатомъ. Съ тѣхъ поръ онъ уже нигдѣ не служитъ. Едва ли не наиболѣе замѣчательнымъ для него фактомъ за этотъ послѣдній періодъ его жизни было приглашеніе его въ 1886 г. въ 5 классическую гимназію преподавателемъ русской словесности въ старшихъ классахъ. Это давало ему нравственное удовлетвореніе. И здѣсь онъ, близко присматриваясь къ испытаніямъ зрѣлости, опять выступаетъ защитникомъ дѣтскихъ интересовъ, указывая въ запискѣ, поданной попечителю, на неправильную, по его мнѣнію, постановку испытаній зрѣлости по русскому языку, дѣлающую, по его выраженію, изъ нихъ не испытанія, а пытку. Окидывая общимъ взглядомъ всю его жизнь, мы можемъ видѣть двѣ основныя черты, которыя проникали ее, любовь къ дѣтямъ и нравственную независимость, съ которой онъ отстаивалъ ихъ интересы. Наряду съ этими двумя чертами слѣдуетъ указать еще и третью—горячую любовь къ искусству. Зачатки этого увлеченія искусствомъ мы можемъ прослѣдить еще въ дѣтствѣ Вл. П., когда онъ увлекался и заслушивался мастерскимъ чтеніемъ своего отца. Талантъ декламатора такимъ образомъ является у Вл. П. наслѣдственнымъ. Еще въ дѣтствѣ слушая выразительное чтеніе своего отца, Вл. П. проходилъ школу живого слова, которая пробудила въ его душѣ первыя увлеченія искусствомъ. Въ теченіе всей своей жизни Вл. П. оставался вѣрнымъ этому увлеченію. Онъ любилъ посѣщать театръ, знакомился съ актерами, состоялъ членомъ бывшаго прежде въ Москвѣ артистическаго кружка. Любимымъ занятіемъ его въ часы отдыха въ кругу семьи было чтеніе вслухъ образцовыхъ русскихъ писателей, при чемъ особенной его любовью пользовался М. Е. Салтыковъ. Эта любовь къ искусству отразилась и въ его педагогической дѣятельности. Мы видѣли, какъ въ Учительской Семинаріи обучалъ онъ учениковъ декламаціи; позже онъ состоялъ преподавателемъ декламаціи на драматическихъ курсахъ П. Д. Боборыкина; принималъ близкое участіе въ чтеніяхъ, устраиваемыхъ Учебнымъ Отдѣломъ для учениковъ. На урокахъ въ другихъ учебныхъ заведеніяхъ онъ постоянно читалъ отрывки изъ произведеній русскихъ писателей, стараясь такимъ образомъ возбудить въ ученикахъ любовь къ этимъ писателямъ. Наконецъ, въ его теоретическихъ сочиненіяхъ эта же черта сказалась характерно и оригинально въ требованіи выразительнаго чтенія, какъ непосредственной цѣли такъ называемаго чтенія объяснительнаго.

Представляя себѣ этотъ образъ живого, бойкаго и подвижного человѣка, вѣчно одушевленнаго, то негодующаго, то острящаго по поводу разныхъ педагогическихъ нестроеній, трудно вообразить, чтобы этотъ, повидимому, непосѣдливый человѣкъ обладалъ трудолюбіемъ, усидчивостью и терпѣніемъ по истинѣ поразительными. Достаточно было посмотрѣть въ его записныя тетради, чтобы увидать, какую кропотливую и мелочную работу продѣлывалъ онъ надъ каждымъ сочиненіемъ, каждымъ конспектомъ своихъ многочисленныхъ учениковъ и учениць. Исторія каждаго ученика съ его успѣхами, ошибками и т. п. занесена у него была подробно и тщательно въ его записную тетрадь. Принимая впервые какой-нибудь изъ старшихъ классовъ гимназіи, онъ добывалъ ихъ сочиненія и лѣтомъ занимался по этимъ сочиненіямъ изученіемъ своихъ будущихъ учениковъ. Онъ выработалъ себѣ цѣлую сложную систему знаковъ для обозначенія ученическихъ ошибокъ различныхъ родовъ и выставлялъ эти знаки на тетрадяхъ. Ученики по этимъ знакамъ должны были исправлять написанное, и часто онъ заставлялъ цѣлый классъ другой разъ переписывать сочиненіе и вновь съ тѣмъ же вниманіемъ и терпѣніемъ вторично читалъ одно и то-же сочиненіе. И вѣдь все это дѣлалъ не молодой, полной энергіи и жизненныхъ силъ человѣкъ, а старикъ, удрученный годами и болѣзнями, у котораго одинъ глазъ уже вовсе не видѣлъ, а другой постоянно болѣлъ!

Такое выдающееся, почти мелочное и кропотливое трудолюбіе отразилось и на литературныхъ трудахъ Вл. П. Съ одной стороны мы видимъ его вліяніе на самой формѣ его изложенія, обдуманнаго до мелочей, отличающагося крайне тщательной отдѣлкой всѣхъ деталей; съ другой— оно видно отчасти и въ томъ, что Вл. П. долго не выступалъ на литературное поприще. Первая [1]) его статья: „Начатки науки о родномъ языкѣ“ напечатана въ „Филологическихъ Запискахъ“ только въ 1881 году, т. е. послѣ 20 слишкомъ лѣтъ педагогической дѣятельности. Это придаетъ особенную цѣнность его сочиненіямъ. Вы видите въ нихъ не попытки скороспѣлаго новатора, а результатъ многолѣтняго опыта. Поэтому первая же его статья, заключавшая всего 21 страницу, привлекла къ себѣ сразу вниманіе спеціалистовъ. Во всѣхъ педагогическихъ журналахъ появились сочувственные отзывы. Всѣ привѣтствовали и признали въ его трудѣ новое и плодотворное направленіе въ преподаваніи грамматики. Успѣхъ ободрилъ Вл. П., черезъ нѣ-

[1]) Если не считать 4 небольшихъ замѣтокъ, напечатанныхъ при циркулярахъ Московскаго учебн округа. *Ред.*

сколько лѣтъ онъ снова возвращается къ темѣ своего перваго сочиненія, и въ 1887 году появляется его „Страничка изъ методики элементарной грамматики родного языка“, представляющая переработку и дополненіе его первой статьи. Въ промежуткѣ между двумя этими сочиненіями онъ читаетъ въ Учебномъ Отдѣлѣ въ 1883 году свой извѣстный блестящій докладъ: „Объ орѳографіи вообще и о письмѣ подъ диктовку, какъ упражненіи элементарномъ въ особенности“. Въ 1886 году появляется самый обширный и оригинальный трудъ Вл. П., въ который онъ положилъ всю свою душу: „Слово въ защиту живаго слова въ связи съ вопросомъ объ объяснительномъ чтеніи“, а въ 1888 его опытъ бесѣды съ учениками старшихъ классовъ: „Каковъ Хлестаковъ на самомъ дѣлѣ и за кого подчасъ принимаютъ его?“ Наконецъ, въ 1891 году выходитъ послѣдній печатный трудъ Вл. П.—„Къ вопросу о единообразіи въ орѳографіи по поводу академическаго руководства—Русское Правописаніе“. Такимъ образомъ мы имѣемъ 6 печатныхъ трудовъ покойнаго нашего сочлена [1]), написанныхъ за послѣднія 14 лѣтъ его многолѣтней педагогической дѣятельности. Всѣ эти труды, за исключеніемъ бесѣды о Хлестаковѣ, посвящены вопросамъ методики первоначальнаго обученія. Обученіе грамматикѣ, объяснительное чтеніе и орѳографія—вотъ три главныхъ вопроса, сосредоточивавшихъ на себѣ его вниманіе. Одинъ общій и основной принципъ проходитъ у него при рѣшеніи всѣхъ этихъ вопросовъ. Борьба со школьной рутиной и схоластикой, борьба противъ всего мертвящаго живое дѣло преподаванія, борьба во имя здраваго смысла, раціональныхъ педагогическихъ принциповъ и разумно понимаемыхъ дѣтскихъ интересовъ—вотъ черты, объединяющія всѣ его литературные труды. Но хотя Шереметевскій и является такимъ образомъ педагогомъ, такъ сказать, воинствующимъ, но онъ не ограничивается одной отрицательной, критической стороной. Наряду съ ней у него идетъ и созидающая мысль: онъ вездѣ указываетъ новые принципы и методы, всегда остроумные, часто глубокіе и плодотворные. Всмотримся-же поближе въ педагогическія идеи Шереметевскаго и опредѣлимъ, что желалъ-бы онъ устранить изъ жизни школы и что предлагаетъ, какъ новое и желательное.

Основной задачей преподаванія родного языка ставитъ онъ умѣнье владѣть живой рѣчью. Живое слово, говоритъ онъ, мало привлекаетъ вниманіе учителя въ современной школѣ, потому что „заѣдаетъ ее книга, мертвая буква, сочинительство, потому что она поставила себѣ

---

[1]) По учебному Отдѣлу Общ. Расп. Техн. Зн. *Ред.*

главнѣйшей цѣлью готовить писателей, хотя на самомъ дѣлѣ выпускаетъ своихъ питомцевъ владѣющими лишь приличной орѳографической грамотностью; еще меньшій процентъ даетъ она умѣющихъ связно, слогомъ, недалеко ушедшимъ отъ эпистолярнаго, изложить письменно двѣ, три свои неособенно хитрыя мысли и едва двухъ — трехъ способныхъ свободно и толково говорить. Не писателей, а читателей должна готовить средняя школа, читателей, размышляющихъ надъ прочитаннымъ и умѣющихъ подѣлиться въ живомъ словѣ плодами и своего чтенія и своего размышленія". [1]) Такова, по мнѣнію Шереметевскаго, основная задача школы. Изъ нея вытекаетъ и постановка преподаванія грамматики, и характеръ объяснительнаго чтенія, и, наконецъ, отношеніе къ орѳографіи.

Обученіе грамматикѣ Шереметевскій ставитъ на совершенно новую почву. Изученіе языка въ его живыхъ явленіяхъ, а не изученіе грамматическихъ категорій стоитъ у него на первомъ планѣ. Поэтому онъ возмущается господствующими въ школѣ пріемами грамматическаго разбора, насмѣшливо называя его, вслѣдъ за академикомъ Срезневскимъ, не разборомъ, а разбирательствомъ, и утверждая, что это разбирательство мало вводитъ ребенка въ самый духъ живой рѣчи и представляетъ работу скучную, безжизненную и утомительную. Находя, что при господствующихъ пріемахъ обученія родному языку умъ ребенка слишкомъ подавляется теоретическими опредѣленіями и подраздѣленіями, Шереметевскій выставляетъ три необходимыя, по его мнѣнію, условія живого преподаванія: 1) чѣмъ меньше теоріи, тѣмъ лучше; 2) чѣмъ позднѣе начинается изученіе теоріи, тѣмъ лучше; 3) чѣмъ медленнѣе идетъ изученіе теоріи, тѣмъ лучше. Сокращая въ первоначальномъ обученіи сухую и малодоступную неразвитому уму ребенка грамматическую теорію, Шереметевскій все вниманіе ученика предлагаетъ сосредоточить на наблюденіяхъ надъ живой рѣчью, на практическихъ упражненіяхъ, которыя, по его мнѣнію, можно сдѣлать и весьма разнообразными и интересными для ребенка. Представляя цѣлый рядъ примѣровъ такихъ упражненій, Шереметевскій въ центрѣ ихъ ставитъ тѣ, которыя научаютъ различать составъ словъ. Понять составъ слова и словопроизводство значитъ, по его взгляду, заглянуть въ живую душу родного слова. Это заглядываніе въ душу живого слова, въ противоположность заучиванію и примѣненію грамматическихъ опредѣленій, и составляетъ оригинальную сторону въ воззрѣніяхъ Шереметевскаго на первоначальное

---

1) См. „Слово въ защиту живаго слова", стр. 44.

обученіе родному языку. Достаточно взглянуть въ наиболѣе распространенные учебники грамматики или въ программы учебныхъ заведеній, чтобы увидать, насколько воззрѣнія Шереметевскаго отличаются отъ общепринятыхъ. Въ программахъ изученіе состава слова относится ко 2 классу, т. е. къ тому времени, когда дѣти уже ознакомятся со всей этимологіей; въ учебникахъ ученіе о составѣ слова или напечатано мелкимъ шрифтомъ, или занимаетъ послѣднія странички книги, помѣщается, какъ выражался самъ Шереметевскій, „на задворкахъ“. Мысли Шереметевскаго встрѣтили всеобщее сочувствіе и въ ученомъ и въ педагогическомъ мірѣ. „Филологическія Записки“ Хованскаго и „Русскій филологическій вѣстникъ“ Колосова признали, что новое направленіе, вводимое Шереметевскимъ, болѣе соотвѣтствуетъ современному состоянію языкознанія. Спеціальные педагогическіе журналы: „Воспитаніе и Обученіе“, „Педагогическій листокъ“, „Семья и Школа“, „Педагогическій Сборникъ“, всѣ заявили свою солидарность съ новымъ взглядомъ на преподаваніе грамматики. Одинъ изъ преподавателей, провѣрявшій методъ Шереметевскаго на практикѣ, пишетъ [1]): „я могъ вполнѣ убѣдиться въ благотворности новаго направленія, намѣченнаго замѣчательнымъ трудомъ г. Шереметевскаго. Онъ всякому учителю, относящемуся къ своему преподаванію, какъ къ живому дѣлу, открываетъ совершенно новый горизонтъ на обширномъ полѣ изученія родного слова“. И при всемъ сочувствіи къ идеямъ Шереметевскаго со стороны и ученыхъ спеціалистовъ и педагоговъ практиковъ, его идеи не вошли однако въ жизнь современной школы. Причину этого явленія слѣдуетъ видѣть съ одной стороны въ слишкомъ конспективномъ характерѣ изложенія его взглядовъ, съ другой — въ томъ, что онъ не далъ систематическаго руководства для преподавателей, не далъ и учебника для учениковъ. И печатно и въ частныхъ письмахъ къ Шереметевскому многіе преподаватели обращались къ нему съ просьбой дать учебникъ. Но Шереметевскій, бросивши плодотворную мысль и развивъ ее лишь для первыхъ ступеней обученія, не придалъ ей систематическаго завершенія. Онъ положилъ только начало новому направленію, и, можно думать, что это направленіе, плодотворность котораго признана многими спеціалистами, со смертью Шереметевскаго не погибнетъ, а получитъ дальнѣйшее развитіе.

Взгляды Шереметевскаго на такъ называемое объяснительное чтеніе отличаются не меньшей оригинальностью. При веденіи объяснительнаго

---

*) «Педагогическій сборникъ» статья г. Богданова.

чтенія Вл. П. возстаетъ противъ неумѣренной катихизаціи учениковъ, убивающей художественный образъ и разлагающей цѣльность художественнаго впечатлѣнія. Ближайшею цѣлью объяснительнаго чтенія, по его мнѣнію, является выразительное чтеніе, а средствами къ этому служатъ указаніе основныхъ картинъ или основныхъ частей читаемаго произведенія и примѣръ самого учителя, который долженъ показывать, какъ слѣдуетъ читать. Будучи самъ прекраснымъ чтецомъ, Вл. П. нѣсколько увлекается и, забывая о скудномъ времени, отведенномъ для русскаго языка въ средне-учебныхъ заведеніяхъ, и о томъ, что не всякій преподаватель русскаго языка способенъ быть въ то же время и преподавателемъ декламаціи, предлагаетъ цѣлый курсъ обученія выразительному чтенію со всевозможными методическими подробностями; но что особенно цѣнно въ его трудѣ, это горячее отстаиваніе, во имя здраваго смысла, разумныхъ требованій педагогики и интересовъ дѣтей, сознательнаго и живого отношенія къ художественнымъ проявленіямъ человѣческаго слова, отношенія, часто гибнущаго среди различныхъ методическихъ ухищреній, нерѣдко принимающихъ средства къ достиженію цѣли за самую цѣль. Учитель, проникнутый живымъ интересомъ къ дѣлу, если и не пойдетъ за Вл. П. во всѣхъ его увлеченіяхъ выразительнымъ чтеніемъ, во всякомъ случаѣ почерпнетъ въ его сочиненіи много дѣльнаго, живого и свѣжаго.

Мы видимъ, что при обученіи грамматикѣ Вл. П. возставалъ противъ рутинной схоластики, окутывающей нерѣдко преподаваніе этого предмета, и ставилъ на мѣсто нея умѣнье заглядывать въ живую душу родного слова; при объяснительномъ чтеніи онъ возмущался неумѣренной катихизаціей, мертвящей дѣло, и вмѣсто сообщенія различныхъ излишнихъ и часто сомнительныхъ свѣдѣній требовалъ выразительнаго чтенія, какъ факта, не только свидѣтельствующаго о сознательномъ отношеніи ученика къ читаемому произведенію, но производящаго живое и непосредственное вліяніе на душу юныхъ слушателей. Такимъ образомъ вездѣ на мѣстѣ держащихся въ силу рутины обветшалыхъ преданій онъ выставлялъ новые животворные принципы. Иначе стоитъ дѣло въ его сочиненіяхъ, когда онъ касается вопросовъ орѳографіи. Этотъ многоопытный учитель, почти сорокъ лѣтъ занимавшійся педагогической практикой, безсильно опускаетъ руки предъ невозможностью обучить ребенка, не обладающаго къ тому природными способностями, всѣмъ тонкостямъ и ухищреніямъ нашей орѳографіи. Онъ направляетъ сокрушительную и остроумную критику на диктантоманію, господствующую въ нашей школѣ; онъ доказываетъ безсмыслицу и нелѣпость этихъ вѣчныхъ „каратель-

ныхъ", какъ онъ выражается, диктантовъ; на мѣсто ихъ онъ ставитъ тѣ упражненія, которыя развиваютъ память зрѣнія и зоркость орѳографическую. Но онъ въ то же время чувствуетъ, что предлагаемыя имъ средства—предупредительный диктантъ, списываніе съ книги, составленіе корнесловныхъ таблицъ и т. п. недостаточны для того, чтобы съ помощью ихъ всякій ученикъ овладѣлъ всѣми орѳографическими тонкостями. Да для чего-же и для кого нужны эти орѳографическія тонкости, служащія причиной столькихъ слезъ и горя для дѣтей и не вносящія ничего живого въ ихъ души? Да и сама-то русская орѳографія уже настолько ли тверда и научна, чтобы учитель могъ съ непоколебимымъ авторитетомъ требовать отъ учениковъ знанія всѣхъ ея тонкостей? Пересматривая орѳографическія правила, Вл. П. доказываетъ условность, произвольность, противорѣчивость многихъ изъ нихъ. Это приводитъ его къ выводу о необходимости упрощенія орѳографіи въ интересахъ, какъ онъ постоянно выражается, „малыхъ сихъ". Онъ энергически напоминаетъ, что „орѳографія существуетъ для малыхъ сихъ, а не малые сіи для орѳографіи" и что интересы школы есть въ то же время и интересы цивилизаціи. При этомъ Вл. П. не ограничивается однимъ указаніемъ вообще на необходимость упрощенія орѳографіи, но и представляетъ въ своемъ послѣднемъ сочиненіи цѣлый проэктъ такого упрощенія, указывая на первый разъ семь произвольныхъ орѳографическихъ правилъ, которыя слѣдовало бы измѣнить и упростить. Мы видимъ, что и въ вопросѣ объ орѳографіи Шереметевскій стоитъ на вѣрной дорогѣ, указывая на чрезвычайную и неумѣренную нашу требовательность въ этомъ отношеніи, требовательность, не оправдываемую ни психическими интересами ребенка, ни твердостью научныхъ положеній, на которыхъ основывается орѳографія, ни даже практическими успѣхами дѣла.

Таковы педагогическія идеи покойнаго Вл. П., выразившіяся въ его печатныхъ сочиненіяхъ. Въ бумагахъ его остались однако еще два труда, относящіеся къ самому послѣднему періоду его жизни и дополняющіе его идеи. Одинъ изъ этихъ трудовъ—наброски неоконченной имъ статьи, которую онъ хотѣлъ озаглавить: „Что такое наши экзамены и чѣмъ бы они должны были быть?" Другой трудъ—черновая представленной имъ въ Учебный Округъ записки [1]) объ испытаніяхъ зрѣлости по русскому языку. Оба эти труда посвящены вопросу объ экзаменахъ, но первый разсматриваетъ этотъ вопросъ принципіально, а второй—въ приложеніи

[1]) Записка эта, въ видѣ замѣтки, подъ названіемъ „Къ вопросу объ оцѣнкѣ сочиненій на испытаніи зрѣлости", напечатана въ приложеніи къ № 2 циркуляровъ по Московскому учебному округу за 1896 г. и перепечатана выше. *Ред.*

къ одному изъ частныхъ случаевъ. Со свойственной покойному Вл. П. цвѣтистой манерой выраженія онъ начинаетъ свою первую статью слѣдующимъ образомъ: „Если бы кто вздумалъ написать стихотвореніе на тему объ экзаменахъ, то подъ перомъ такого поэта само собой непремѣнно явилось бы къ прилагательному „экзаминаціонный“ риѳмою другое „инквизиціонный“, ибо наши экзамены имѣютъ главнымъ образомъ характеръ карательный, а не воспитательный“. Онъ возстаетъ противъ атмосферы подозрѣнія и недовѣрія, окутывающей экзамены; указываетъ, что въ правильно поставленной школѣ нѣтъ надобности въ экзаменахъ, такъ какъ и безъ нихъ учитель знаетъ степень успѣшности ученика; настаиваетъ на лотерейномъ характерѣ экзаменовъ и утверждаетъ, что за порогомъ школы немедленно забывается многое изъ того, что отвѣчалось на экзаменѣ. Онъ заканчиваетъ свою статью слѣдующими характерными словами: „Время экзаменовъ, подобно жатвѣ хлѣба или сбору винограда, должно быть временемъ веселья, временемъ праздничнымъ, а не временемъ страды и истязаній“.—Въ другомъ своемъ трудѣ Вл. П. затрогиваетъ вопросъ объ испытаніяхъ зрѣлости по русскому языку. Онъ возмущается противъ обычая заставлять учениковъ съ ихъ незрѣлымъ умомъ импровизировать отвлеченныя разсужденія въ одну изъ самыхъ критическихъ минутъ ихъ жизни. Такія импровизаціи, по его мнѣнію, не давали достаточнаго матеріала для опредѣленія умственной зрѣлости ученика, являлись скорѣе умственной пыткой, чѣмъ правильнымъ испытаніемъ. Онъ предлагаетъ въ своей запискѣ замѣнить подобныя импровизаціи простыми изложеніями серьезныхъ статей, прочитанныхъ ученикамъ въ классѣ передъ экзаменомъ. Можно, конечно, не согласиться въ этомъ отношеніи съ Вл. П., но нельзя не признать, что общій типъ школы, какъ онъ вырисовался на основаніи педагогическихъ идей Шереметевскаго, представляется отраднымъ и высоко симпатичнымъ явленіемъ. Отсутствіе умственнаго и нравственнаго гнета надъ душей ребенка; живая, бодрая работа дѣтскаго ума, заинтересовывающая ребенка и содѣйствующая его внутреннему развитію; отсутствіе формалистики и, какъ вѣнецъ этой школы, веселые, праздничные экзамены, объединяющіе и учениковъ и учителей общимъ внутреннимъ интересомъ, — вотъ идеальныя черты школы, какъ онѣ рисовались въ умѣ Шереметевскаго. Въ такой школѣ трудъ не будетъ тяжелымъ игомъ и гнетомъ для ребенка. „Пусть девизомъ школы,—говоритъ Шереметевскій,—будетъ *любовь* къ труду, а слѣдовательно къ истинѣ и добру“.

Въ наше время, когда такъ много говорятъ объ антагонизмѣ семьи и школы, такіе педагоги, какъ Шереметевскій, заслуживаютъ особаго

признанія и какъ общественные дѣятели. Анализируя, въ предѣлахъ своей спеціальности жизнь современной школы, съ безпощадной критикой обрушиваясь на нѣкоторые ея недостатки, онъ въ то же время намѣчалъ тѣ пути, по которымъ должна идти школа, чтобы достигнуть полной гармоніи съ интересами семьи. Вѣдь, семья и школа, по существу, объединены однимъ стремленіемъ, и, если школа по тѣмъ или другимъ причинамъ удаляется отъ этой солидарности съ семьей, то тѣмъ съ большей энергіей слѣдуетъ ей указывать это, напоминая объ интересахъ и правахъ ребенка. Всю свою жизнь Шереметевскій стоялъ на стражѣ разумно понимаемыхъ интересовъ ребенка, энергично настаивая на томъ, что они вмѣстѣ съ тѣмъ являются и интересами правильной школы. Часто не понимали идей Шереметевскаго, часто, по его собственному выраженію, оставался онъ „въ обидномъ одиночествѣ“. Можно было услыхать насмѣшки надъ нимъ, какъ надъ неисправимымъ мечтателемъ, или суровое слово о томъ, что онъ хотѣлъ будто бы распустить и разслабить школу. Конечно, бывали увлеченія и заблужденія и у Шереметевскаго. „Только тотъ не ошибался,—повторимъ мы извѣстное изреченіе,—кто не искалъ истины“. И это честное исканіе истины, отъ котораго не отклоняли его ни служебныя соображенія, ни матеріальные интересы, ни робость передъ господствующими мнѣніями, проникало всю жизнь Шереметевскаго, дѣлая изъ нея образецъ высокаго общественнаго служенія. И не безслѣдно, думается намъ, прошла эта жизнь въ исторіи русской школы.

С. Смирновъ.

В. П. Шереметевскій

какъ чтецъ художественныхъ произведеній передъ учащеюся молодежью.

Хорошую сторону въ жизни учителя составляютъ постоянныя встрѣчи съ молодежью, съ людьми въ томъ возрастѣ, въ которомъ еще не исчезаетъ откровенность, впечатлительность, отзывчивость и который въ общемъ веселѣе насъ.

Я вовсе не хочу идеализировать русскую молодежь: каждому изъ насъ извѣстно, какія она обнаруживаетъ подчасъ некультурныя стороны, я только хочу сказать, что у молодости, въ какой бы то ни было средѣ, всегда есть свойства, которыя могутъ дать жизнь, силу, огромное нравственное наслажденіе и, пожалуй, вдохновеніе даже старику, если онъ любитъ молодежь и обращается къ ней внимательно и съ искреннимъ доброжелательствомъ. Это обращеніе можетъ быть особенно плодотворно, когда является возможность свободно выбрать предметъ бесѣды, что-нибудь близкое, интересное обѣимъ сторонамъ. Такую счастливую возможность открываютъ преподавателю чтенія Учебнаго Отдѣла въ Историческомъ Музеѣ, а такимъ доброжелательнымъ къ молодежи старикомъ былъ на этихъ чтеніяхъ Владиміръ Петровичъ Шереметевскій, и я постараюсь нѣсколько оживить его обликъ именно, какъ собесѣдника юношества съ каѳедры Историческаго музея въ Москвѣ. Владиміръ Петровичъ былъ давнишнимъ членомъ этой коммиссіи: онъ 10 лѣтъ тому назадъ 21-го ноября 85 года открылъ, такъ сказать, ея дѣйствія чтеніемъ отрывковъ изъ комедіи Островскаго „Свои люди сочтемся“. За истекшее десятилѣтіе онъ былъ дѣятельнымъ участникомъ ея, а въ прошломъ году, когда коммиссія вспоминала Крылова, Владиміръ Петро-

вичъ, уже измученный лихими болѣстями съ особеннымъ успѣхомъ прочиталъ нѣсколько басенъ. Онъ самъ про себя сказалъ, что былъ въ этотъ день въ ударѣ. Это была его лебединая пѣснь.

Надо полагать, что Владиміръ Петровичъ самымъ искреннимъ образомъ любилъ эти чтенія, если, не смотря на разныя недомоганія, являлся въ аудиторію Музея не только чтецомъ, но и слушателемъ, нерѣдко въ очень дурную погоду, а между тѣмъ всякія передвиженія по Москвѣ, вслѣдствіе хронической болѣзни глазъ, были ему очень тяжелы: ему, напримѣръ, нужно было очень долго всматриваться, чтобы разсмотрѣть наконецъ подножку извозчичьей пролетки, для него было трудной задачей помѣстить болѣе или менѣе удачно свое хилое и слабое тѣло въ пролетку съ поднятымъ верхомъ. А въ Музеѣ его ожидало новое испытаніе. Аудиторія Историческаго Музея при всѣхъ своихъ достоинствахъ страдаетъ однако тѣмъ недостаткомъ, что помѣщается чуть не на крышѣ Музея, въ нее ведетъ полутемная и такая запутанная лѣстница, что старому человѣку даже и зрячему нелегко пробраться въ аудиторію—для Владиміра Петровича это былъ настоящій подвигъ. Надо было видѣть его небольшую фигуру въ ту минуту, когда онъ, въ какую нибудь осень въ старой енотовой шубѣ, въ большихъ синихъ очкахъ, появлялся наконецъ въ маленькой комнаткѣ, гдѣ собираются члены коммиссіи, и измученный, запыхавшійся, отирая потъ съ своей густой сѣдины, старался отдышаться табачной атмосферой этого тѣснаго помѣщенія. Но въ этомъ немощномъ тѣлѣ духъ былъ бодръ: первое, что слетало съ его устъ, когда онъ получалъ возможность говорить, была какая нибудь острая шутка.

Владиміръ Петровичъ выступалъ во второмъ отдѣленіи чтеній отъ Учебнаго Отдѣла послѣ перерыва.

Какъ только въ аудиторіи раздавался обычный звонокъ предсѣдателя передъ выходомъ Владиміра Петровича, взоры присутствовавшихъ въ аудиторіи обращались на почти незамѣтную дверь, изъ которой обыкновенно выходятъ на эстраду участники чтенія, и обычный говоръ значительно стихалъ, но только на мгновеніе. Не нужно было глядѣть внизъ, чтобы узнать, вошелъ или еще не входилъ Владиміръ Петровичъ въ аудиторію; объ его входѣ давали понять шумныя рукоплесканія.

Среди группы членовъ коммиссіи, входившихъ обыкновенно одновременно съ нимъ, его своеобразная фигура была очень замѣтна, не ростомъ, а характерной крупной, сѣдой и внушительной головой.

Подъ громъ рукоплесканій, съ спокойствіемъ истиннаго мастера, не торопясь, пробирался онъ на каѳедру, садился, не торопясь расклады-

валъ книги и записки, не торопясь снималъ свои огромныя темныя очки и принимался, низко нагнувшись надъ рукописью вглядываться въ нее: упрямая роскошная сѣдина закрывала его лицо и нѣсколько мѣшала и безъ того слабымъ глазамъ его.

Какъ толко Владиміръ Петровичъ поднималъ голову, аплодисменты падали, воцарялась тишина, и наконецъ раздавался его спокойный и звучный голосъ. Обыкновенно это было еще не чтеніе, а только остроумное и содержательное небольшое вступленіе.

Сейчасъ я живо помню, какъ однажды, послѣ чтенія о древнемъ Египтѣ и безстрастномъ величіи его колоссальныхъ памятниковъ, Владиміръ Петровичъ послѣ перерыва читалъ о Хлестаковѣ и началъ свое чтеніе словами, что „отъ великаго до смѣшного одинъ шагъ“, но, что съ другой стороны, если въ великомъ бываетъ доля смѣшного, то „и въ смѣшномъ бываетъ малая толика великаго“, и доказалъ это тутъ же своимъ разборомъ типа Хлестакова и чтеніемъ изъ Ревизора.

Иногда онъ дѣлалъ въ этомъ вступленіи бѣглую и мѣткую характеристику дѣйствующихъ лицъ піесы, изъ которой собирался читать и опредѣлялъ напримѣръ, пародируя Гоголя, Простакову какъ „даму — непріятную во всѣхъ отношеніяхъ“. Такія вступленія были необходимы, они обнаруживали во Владимірѣ Петровичѣ опытнаго талантливаго педагога и прослушивались съ живымъ интересомъ; но, слушая ихъ, аудиторія всегда знала, что это присказка, а сказка будетъ впереди.

Думается мнѣ, можно безъ ошибки сказать, что выразительное чтеніе юмористическаго было истиннымъ призваніемъ Владиміра Петровича и, можетъ быть, самымъ высокимъ видомъ его педагогическаго служенія русскому обществу.

Способность къ юмору была одной изъ коренныхъ способностей Владиміра Петровича, не измѣнявшей ему ни въ веселые, ни въ трудные часы его жизни, и онъ сопровождалъ обыкновенно шуткой и дружескую бесѣду, и дѣловое письмо, и возраженіе въ ученомъ спорѣ, и даже казенную, дѣловую бумагу.

Онъ былъ чтецомъ-юмористомъ въ самомъ хорошемъ смыслѣ этого слова—безъ шаржа, съ большимъ воодушевленіемъ, съ огромнымъ вкусомъ и очень тонкою наблюдательностью. Какъ истинный педагогъ, онъ хорошо понималъ при этомъ, что юморъ и отвѣчаетъ юношеской потребности и можетъ служить воспитательнымъ средствомъ, такъ какъ онъ очень отрезвляетъ среди слишкомъ расходившагося волненія, умѣряетъ его, развязываетъ напряженіе, развиваетъ бодрое и сочувственное отношеніе къ дѣйствительности и открываетъ новыя точки зрѣнія.

Владиміръ Петровичъ всегда выбиралъ предметомъ своего чтенія или комедіи, или юмористическіе отрывки изъ повѣстей и романовъ.

За десять лѣтъ своего участія въ коммиссіи онъ два раза читалъ изъ „Мертвыхъ душъ“, три раза изъ комедій Островскаго, разъ изъ „Недоросля“, разъ изъ „Обло́мова“, разъ изъ „Героя нашего времени“ (главу Максимъ Максимычъ), разъ изъ повѣсти Григоровича „Прохожій“, разъ изъ „Дѣтства и отрочества“ и наконецъ въ послѣдній разъ изъ басенъ Крылова.

Удачный выборъ чтенія и личныя свойства Владиміра Петровича, какъ чтеца, всегда приковывали къ нему вниманіе аудиторіи.

На кафедрѣ онъ становился неузнаваемъ: гдѣ была немощность и хилость? Его голосъ наполнялъ всю аудиторію; воодушевленіе сообщалось слушателямъ, которые слѣдили за чтеніемъ, подчасъ притаивъ дыханіе, боясь проронить хоть одинъ звукъ. И владѣлъ же Владиміръ Петровичъ аудиторіей! Она всегда была живымъ и неизмѣннымъ отраженіемъ его настроеній. Въ торжественные моменты чтенія воцарялась полная, почтительная тишина: казалось, что въ такія минуты всѣ слушатели притаились, каждый переживалъ что-то серьезное и завѣтное, между тѣмъ съ кафедры разсказъ развивался, принималъ иной характеръ, и постепенно въ аудиторіи росли звуки, выражавшіе радостное волненіе юныхъ слушателей, и наконецъ разрѣшались дружнымъ, оглушительнымъ, молодымъ, хорошимъ смѣхомъ. Интересно было наблюдать, какъ умѣлъ Владиміръ Петровичъ дать отдохнуть аудиторіи отъ только что пережитого сильного впечатлѣнія, какъ онъ умѣлъ пріостановиться, помолчать и мало-по-малу опять готовить своимъ слушателямъ новое наслажденіе. Онъ самъ въ эту минуту, сохраняя самообладаніе, глубоко наслаждался; это было полное духовное общеніе между чтецомъ и слушателями. Въ эту минуту обѣ стороны очень были признательны другъ другу, между ними устанавливалась нравственная связь.

Произнося самые цѣнные перлы юмора, Владиміръ Петровичъ нерѣдко энергично подымалъ голову и, казалось, всматривался въ аудиторію. Но такъ только казалось: зрѣніе Владиміра Петровича было слишкомъ слабо, онъ не видалъ тѣхъ, къ кому обращался, но въ этомъ возвышающемся передъ нимъ амфитеатрѣ онъ чувствовалъ присутствіе многихъ жизней. Казалось, что онъ вглядывается куда-то дальше и шире, чѣмъ аудиторія, и, чѣмъ туманнѣе представлялась ему толпа его слушателей, тѣмъ отчетливѣе передъ его умственнымъ взоромъ рисовались житейскіе силуэты изображаемыхъ имъ лицъ и событій, тѣмъ шире и полнѣе было его вдохновеніе. Можетъ быть, дѣйствительно, надо быть

старикомъ и слѣпцомъ, чтобъ стать, хоть на время Гомеромъ. Но если Владиміръ Петровичъ не могъ видѣть тѣхъ, къ кому обращался, зато тѣмъ внимательнѣе онъ могъ къ нимъ прислушиваться, а звуки, которые неслись изъ темнѣющей передъ его взоромъ аудиторіи и служили отвѣтомъ на его обращеніе, были таковы, что къ нимъ стоило прислушаться, для тѣхъ, кто любитъ дѣтскіе голоса и юношескій смѣхъ, эти звуки могли доставить сущее удовольствіе.

Всякій, кто хоть разъ былъ въ театрѣ, на даровомъ дѣтскомъ спектаклѣ, въ царскій день, очень хорошо знаетъ, сколько неподдѣльнаго и беззавѣтнаго веселья, сколько неудержимаго раскатистаго и мелодическаго смѣха, сколько неожиданныхъ дѣтскихъ взвизгиваній отъ восторга раздается тогда въ зрительной залѣ. Эти звуки совсѣмъ не похожи на обычные звуки театра: на сдержанный говоръ, покашливаніе, умѣренный шелестъ, или хриплое вызыванье артистовъ.

Въ звукахъ дѣтскаго восторга любитель можетъ наблюдать самыя безхитростныя формы выраженія человѣческой радости, и хоть на мгновеніе даже полнаго счастья.

Говорятъ, что юный возрастъ страстный и увлекающійся — плохой судья въ оцѣнкѣ публичныхъ чтеній. Можетъ-быть, это вѣрно относительно научно-популярныхъ чтеній; для ихъ правильной оцѣнки часто требуются основательныя знанія, которыми совсѣмъ не располагаетъ юный возрастъ; но это совсѣмъ неправда относительно чтеній художественныхъ.

Юная молодежь очень чутка къ формѣ выраженія чувства, ее коробитъ фальшивая нота, и, не выучившись еще дѣлать веселое лицо въ минуту скуки, она перестаетъ васъ слушать.

Попробуйте привлечь ее ложнымъ паѳосомъ — вамъ это не удастся.

Будьте искренни въ выраженіи вашихъ чувствъ, и вы привлечете къ себѣ юныя сердца—они видятъ васъ насквозь, отъ нихъ не скроетесь; иначе какъ-же объяснить, что самыя мѣткія прозвища, какія даются людямъ—это прозвища учителей, данныя имъ учениками. Припомните зрительную залу въ сказкѣ Андерсена: „Вдругъ въ залу входитъ, какой-то этакій чудной человѣкъ, весь въ черномъ, что-то въ родѣ студента, садится, громко смѣется, гдѣ слѣдуетъ, апплодируетъ тоже кстати—просто необыкновенный зритель!—не зритель, а находка!“

Передъ такими-то „просто необыкновенными зрителями“, или въ данномъ случаѣ слушателями и читалъ Владиміръ Петровичъ и изъ ихъ то устъ онъ слышалъ себѣ полное сочувствіе.

На чтеніяхъ Владиміра Петровича бывали не только предисловія —

бывали и послѣсловія. Иногда прочитавъ какой нибудь отрывокъ, онъ показывалъ на экранѣ относящіяся къ нему картины и при этомъ любилъ потолковать съ своими слушателями; онъ задавалъ по поводу картинъ вопросы, и изъ мрака аудиторіи раздавались въ перебивку радостные дѣтскіе голоса, сыпались удачные и неудачные отвѣты, Владиміръ Петровичъ отвѣчалъ остротами. Бесѣда получала характеръ непринужденной, дружеской, веселой болтовни.

При своей способности передавать типы, живьемъ давать вамъ въ руки жизнь, про которую онъ читалъ, Владиміръ Петровичъ былъ необыкновенно талантливымъ художникомъ. Его чтеніе было постоя́ннымъ перевоплощеніемъ: то становился онъ лукавъ, то величавъ и спокоенъ, то принимался смѣяться, да такъ отъ души, что независимо даже отъ самаго содержанія разсказа, только отъ звуковъ этого смѣха вы невольно начинали смѣяться, потому что вамъ становилось весело; то читая, напримѣръ, разсказъ Григоровича, и совершенно войдя въ роль приживалки, онъ таинственно, убѣдительно и съ самымъ невиннымъ видомъ, сообщалъ, что для того, чтобы выздоровѣть, нужно взять корочку чернаго хлѣба, написавъ на ней: „Азія, Озія и Ельзозія“, и съѣсть. Я забыть не могу и, вѣроятно, никогда не забуду, какъ осязательно передавалъ Владиміръ Петровичъ зимній день въ Обломовкѣ. Казалось, вы слышали скрипъ нитки, откусываемой одной изъ старухъ, сидящихъ въ гостинной; для васъ возставали во всей своей возмутительности безсодержательность и тоска этой лѣнивой жизни, съ заразительнымъ общимъ зѣваньемъ, или гомерическимъ смѣхомъ изъ-за пустяка, смѣхомъ какъ физіологическимъ явленіемъ. Вы чувствовали внутренній ростъ идеи, вложенной въ разсказъ; она вамъ не навязывалась, но давала сильный поводъ къ разнымъ заключеніямъ, чтеніе призывало васъ къ бодрости, къ мысли.

Выразительностью своего чтенія Владиміръ Петровичъ блестящимъ образомъ доказывалъ, что оно можетъ быть названо не подспорьемъ преподаванія, а однимъ изъ главныхъ его элементовъ. Да и, дѣйствительно, выразительное чтеніе имѣетъ еще одно, можетъ быть, самое главное свойство: оно даетъ возможность слушателямъ одновременно переживать общіе порывы, общія чувства. Такому духо́вному общенію молодежи, объединенію ея въ одномъ чувствѣ способствовали и чтенія Владиміра Петровича.

Когда мы сообщаемъ учащимся въ школѣ факты и идеи, мы способствуемъ выработкѣ ихъ міровоззрѣнія, но это міровоззрѣніе можетъ сдѣлаться дѣйствительнымъ ихъ достояніемъ, ихъ личною собственностью

только тогда, когда въ нихъ будутъ пробуждены соотвѣтствующія чувства, и Гюйо въ книгѣ о соціальномъ значеніи искусства, говоритъ справедливо, что дать молодежи общія идеи легко, но это еще не значитъ сдѣлать ихъ близкими и понятными другъ-другу: для этого ихъ надо научить одинаково чувствовать, и этого достигаетъ искусство.

Можно возразить, что какъ-бы ни были сильны пережитыя во время самаго лучшаго чтенія чувства, ихъ свѣютъ по выходѣ изъ аудиторіи, первыя впечатлѣнія морознаго яснаго дня, уличной суеты, встрѣчи съ знакомыми, мелкихъ житейскихъ заботъ и т. д. Пусть такъ, но нельзя же утверждать, чтобы эти впечатлѣнія пропадали безслѣдно; на нихъ можно смотрѣть какъ на приготовительные опыты настроеній для будущаго общенія и встрѣчъ съ людьми въ зрѣломъ возрастѣ; каждый по себѣ знаетъ, что многія дѣтскія впечатлѣнія остаются неизгладимыми на всю жизнь, могутъ быть въ дѣтствѣ каждаго человѣка свѣтлыя точки, которыми до конца освѣщается вся его послѣдующая жизнь.

На этомъ то поприщѣ непосредственнаго сближенія людей въ области чувствъ много и съ любовью и талантомъ потрудился Владиміръ Петровичъ Шереметевскій, и коммиссія учебнаго отдѣла утратила въ немъ очень трудно замѣнимаго, даровитаго и благороднаго дѣятеля.

А. Алферовъ.

Памяти Владиміра Петровича Шереметевскаго.

15 іюня сего года скончался Владиміръ Петровичъ Шереметевскій. Вѣсть объ его кончинѣ и сама по себѣ способна была произвести грустное впечатлѣніе, но зашевелились воспоминанія, и стало еще грустнѣе. Человѣкъ серьезнаго образованія, глубоко просвѣщенный, любящій свое дѣло—человѣкъ выдающійся, онъ шелъ торной дорогой учителя. Эта дорога, за исключеніемъ одного, другого перекрестка, была самая обыденная; только за полгода до смерти онъ прекратилъ свои „хожденія“ по урокамъ, вынужденный къ тому тяжкою болѣзнью. Онъ былъ „однимъ изъ популярнѣйшихъ педагоговъ московскихъ“, совершенно вѣрно сказалъ некрологъ Пед. Листка, но внѣ Москвы его едва ли многіе знали, и послѣ его смерти чуть ли не одинъ Пед. Листокъ сообщилъ читателямъ о его смерти.

Его формуляръ можетъ быть изложенъ въ двоякомъ видѣ. Въ одномъ—факты офиціальнаго характера. Окончилъ курсъ гимназіи съ золотою медалью. Въ университетѣ получилъ степень кандидата. Со слѣдующаго же года принятъ на службу во 2 моск. гимназію, гдѣ получилъ образованіе. Черезъ 6 лѣтъ назначенъ инспекторомъ той же гимназіи, а спустя 4 года долженъ былъ оставить эту должность и снова обратиться въ рядового учителя. Этого учителя, для котораго оказалась закрытою такъ блистательно начатая служебная карьера, зовутъ къ себѣ учителемъ, руководителемъ, лекторомъ педагогики и методики родного языка—Учительская Семинарія Военнаго Вѣдомства, частная женская гимназія З. Д. Перепелкиной, Педагогическіе курсы при Обществѣ воспитательницъ и учительницъ. Его избираютъ товарищемъ предсѣдателя Учебнаго Отдѣла Общества распространенія техническихъ знаній, выбираютъ въ разныя спеціальныя коммиссіи и пр.

Читатель догадывается, что онъ можетъ встрѣтить въ другомъ, не-

писанномъ формулярѣ. Въ Семинаріи, куда онъ перешелъ на службу, онъ пользовался общимъ уваженіемъ начальствующихъ, товарищей, учениковъ. Въ частной гимназіи, на курсахъ—тоже, въ Учебномъ отдѣлѣ—тоже. Онъ былъ не только популярнѣйшій московскій педагогъ, но педагогъ съ серьезной репутаціей, уважаемый и любимый. Мнѣ не разъ приходилось бывать свидѣтелемъ, какъ московскіе педагоги съ именемъ и положеніемъ обращались къ Владиміру Петровичу за совѣтомъ, за указаніями, дорожили его мнѣніемъ, потому что онъ несъ съ собою знанія, опытъ, просвѣщенный взглядъ, готовность послужить общественному дѣлу.

И рядомъ съ этимъ — уроки, уроки и уроки; уроки въ казенныхъ учебныхъ заведеніяхъ и уроки въ частныхъ домахъ, разъѣзды во всякую погоду съ кипою просмотрѣнныхъ наканунѣ ученическихъ диктовокъ, плановъ, изложеній, сочиненій и пр., уроки, не дающіе возможности отложить что-либо на черный день, отъ котораго не застрахованъ ни одинъ честный труженикъ. И все, что должно сопутствовать этому „бѣличьему колесу учительства“, по выраженію Вл. П., все это въ свое время досталось на долю его въ такой мѣрѣ, что ему не приходилось жаловаться, что злая судьба обсчитала его. Ревматизмы и катарры, безпрестанныя воспаленія сперва одного, а потомъ и другого глаза, необходимость по выздоровленіи снова приниматься за хожденіе по урокамъ и исправленіе тетрадокъ, затѣмъ отсиживаніе въ больницѣ ради операціи глаза, послѣ которой опять уроки и исправленіе тетрадокъ...

Дамокловъ мечъ, въ видѣ перспективы совсѣмъ потерять зрѣніе, особенно когда одинъ глазъ отказался работать, побуждаетъ убавить чтеніе, потому что время и „глазъ сироту“ нужно беречь для исправленія тетрадокъ. Отставка, 740 р. пенсіи и десятокъ частныхъ уроковъ. Къ этому времени „весь организмъ скрипитъ“. Далѣе—XXXV юбилей, который учитель празднуетъ въ кругу своей семьи, и самъ себѣ произноситъ шутливое привѣтствіе. А затѣмъ опять и все тѣ же уроки, исправленіе тетрадокъ, скромный заработокъ до тѣхъ поръ, пока тяжкая болѣзнь не вынудила прекратить всякую дѣятельность.

Доля незавидная, но и не исключительная, достающаяся многимъ, только съ разными варіантами. Неся службу „рядового“, естественно было и получить то, что рядовому полагается. „Другіе и того не вытягиваютъ“, отозвался онъ о своей свыше 35 лѣтней пед. дѣятельности. Я какъ-то упомянулъ о томъ, что пора намъ подводить итоги. „Подводить итоги жизни и трудно, и жутко, отвѣтилъ онъ. Будемъ

жить, пока живется, хотя подчасъ и будемъ покряхтывать, будемъ работать, пока работается, хотя подчасъ и захочется, и сильно захочется отдохнуть подольше и послаще, отдохнуть не только лѣтомъ, но и среди зимы". Это бодрящее „будемъ жить, будемъ работать", онъ повторялъ часто въ послѣднихъ своихъ письмахъ по поводу разныхъ обстоятельствъ.

Умеръ онъ, и опять таки, какъ о рядовомъ, о немъ пресса и не упомянула: мало ли умираетъ учителей.

А между тѣмъ этотъ учитель, рядовой, былъ дѣятель отнюдь незаурядный. Не говоря о томъ, что онъ дѣлалъ свое дѣло, какъ только можетъ дѣлать образованный, просвѣщенный, любящій и добросовѣстный человѣкъ, у него было нѣчто свое, свой плодъ опыта и мысли, свое пониманіе причинъ неуспѣха преподаванія родного языка, свое ясное представленіе, какъ должно поставить его, какъ вести, и наконецъ желаніе вынести свои думы на общее обсужденіе товарищей, вызвать на общую работу съ цѣлью улучшить дѣло. И мысли его въ средѣ понимающихъ дѣло преподавателей вызывали сочувствіе, полное одобреніе, побуждая произносить имя Вл. П. Шереметевскаго съ уваженіемъ и довѣріемъ къ его трудамъ. Это былъ общественный дѣятель, очень крупная сила, тѣмъ болѣе дорогая, что она несла съ собою просвѣщеніе и сердечное участіе къ молодому, учащемуся поколѣнію.

Желаніе послужить общему дѣлу выразилось выпускомъ въ свѣтъ ряда книжекъ по различнымъ вопросамъ методики родного языка. Въ отличіе отъ многихъ скороспѣлыхъ фабрикантовъ учебниковъ и руководствъ, которыхъ въ послѣднее время развелось такъ много, онъ издалъ первую свою брошюру только послѣ 20 лѣтъ учительства. Между его книжками особенное вниманіе къ себѣ привлекли тѣ, въ которыхъ рѣчь велась объ орѳографіи и мѣстѣ ея въ школьномъ обиходѣ, но, самособою разумѣется, чтобы правильно судить объ учебномъ планѣ преподаванія родного языка, который защищалъ Вл. Петр., слѣдуетъ вникнуть въ его другія сочиненія, гдѣ рѣчь ведется о грамматическомъ курсѣ, о живомъ словѣ; всѣ эти части курса стоятъ у него въ органической связи, и объемъ и содержаніе каждой опредѣляется ея мѣстомъ въ общемъ планѣ.

Изъ печатныхъ трудовъ В. П. Шереметевскаго, какъ мы только что сказали, выдвинулись главнымъ образомъ тѣ, гдѣ разрабатывался вопросъ орѳографическій. На него главнымъ образомъ и обратили вниманіе преподаватели родного языка, благодаря случайному или, вѣрнѣе, постороннему для Вл. Петр. Шереметевскаго обстоятельству: появленію книжки академика Я. К. Грота „Русское правописаніе", сперва выпу-

щенной съ академическимъ авторитетомъ, а потомъ признанной руководствомъ, обязательнымъ для преподавателей учебныхъ заведеній. Исключительная забота акад. Грота объ единообразіи орѳографіи, не принимая во вниманіе нуждъ школы, загроможденіе ея правилами, за которыми еще не установилась санкція науки, все это шло въ разрѣзъ съ убѣжденіями В. П., и онъ, урывая часы отъ досуга, лишая себя отдыха, нудя свой единственный, нездоровый, а пока все еще зрячій глазъ, пишетъ свою отповѣдь, чтобы по мѣрѣ силъ отстоять свой взглядъ, отстоять интересы школьнаго дѣла.

Предполагая, что читатели уже ознакомились съ самыми трудами В. П., считаемъ, что передавать здѣсь ихъ содержаніе не представляется нужнымъ Но чтобы нѣсколько напомнить его, мы воспользуемся письмами къ намъ В. П. и дадимъ нѣсколько извлеченій изъ нихъ, относящихся къ данному вопросу. Считаемъ, что это будетъ далеко не безполезно въ виду того, что въ дружескихъ письмахъ мысль человѣка выступаетъ иной разъ рельефнѣе, такъ сказать, образнѣе, чѣмъ въ печати, для которой существуютъ особыя условія.

„Вотъ уже другой годъ орфографія, писалъ онъ, не сама по себѣ, а какъ предметъ обученія, точнѣе—мученія „малыхъ сихъ“, сдѣлалась моею idée fixe, говоря по-русски, моею лихою болѣстью.—За 25 лѣтъ безконечной и въ большинствѣ случаевъ безплодной возни съ малограмотствомъ старшаго возраста и глаза и сердце наболѣли отъ разнообразнѣйшихъ грѣховъ и грѣшковъ въ сотняхъ диктантовъ и сочиненій, грѣховъ и грѣшковъ, за которыя приходилось такъ или иначе карать, сознавая часто, что во многомъ виновата сама орфографія съ ея нѣкоторыми безтолковыми правилами и еще болѣе безтолковыми изключеніями. Теперь на склонѣ и своихъ дней и своей дѣятельности хотѣлось бы сослужить не службу, а хоть службишку на пользу подростающаго, но еще не подвергавшагося орфографическимъ изтязаніямъ поколѣнія. Хотѣлось бы въ статьѣ или въ особой брошюрѣ поставить порѣзче на видъ орфографическихъ дѣлъ мастеровъ тотъ ригористическій пуризмъ и скрупулезный педантизмъ буквоѣдства, отъ котораго мало кому бываетъ польза, но очень многимъ довольно вреда, и по мѣрѣ силъ и разумѣнія намѣтить путь для школьной орфографіи будущаго и притомъ ближайшаго. Сдесь не мѣсто входить въ подробности относительно средствъ и мѣръ для облегченія всеобщей орфографической повинности. Обращу Ваше вниманіе на тѣ орфографическія *занозы*, которыя и безъ того уже кольнули Вашъ глазъ и, можетъ быть, нѣсколько больно при чтеніи заголовка сего посланія (въ особенности же Вашего имени Алексей). Вы конечно,

сначала изумились, затѣмъ улыбнулись и наконецъ, по всей вѣроятности, подумали: „Кчему и зачѣмъ такое *оригинальничанье*?!... Всѣ безъ исключенія пишутъ: апрѣль, воскресъ, Алексѣй и т. п. Иное дѣло, если бы тутъ было разногласіе; примиреніе его и установленіе однообразія, конечно, было бы и разумно и желательно“.—А я скажу Вамъ на это слѣдующее.—Путемъ долгихъ размышленій, постоянныхъ наблюденій я дошелъ до убѣжденія, что всяческія болѣе или менѣе широкія реформы въ орфографіи—вещь немыслимая, что одной *обязательной для всѣхъ* орфографіи установить невозможно, что тѣ или другія разногласія всегда были и будутъ. Но суть дѣла не въ самомъ фактѣ разногласія, а во взглядахъ на этотъ фактъ самихъ спеціалистовъ, и не ученыхъ академиковъ, а именно орфографическихъ дѣлъ мастеровъ, учителей - практиковъ. Намъ учителямъ нужно и должно въ интересахъ нашихъ учениковъ, отрѣшившись отъ пуризма и педантизма, взглянуть прямо на дѣло и единогласно признать въ орфографіи *двѣ стороны*: одну прочно обоснованную, всѣми признанную, и другую, шаткую, колеблющуюся то вправо, то влѣво и порождающую цѣлый рядъ недоразумѣній, мудрствованій и разногласій, по большей части мелочныхъ, а вмѣстѣ съ ними и лишнюю обузу для памяти учащихся въ видѣ такъ называемыхъ правилъ. Далѣе—мы учителя должны дать торжественную клятву *разногласія* отнюдь не вмѣнять учащимся въ ошибки. Такъ, учившіеся по Буслаеву пусть пишутъ *произшествіе*, *неизчислимый*, учившіеся же по Говорову пусть пишутъ *происшествіе*, *неисчислимый*.— А если бы Вашъ покорнѣйшій слуга, а за нимъ и его ученики стали писать, напр. *возкресъ*, *снизходительность*, т. е. такъ, какъ не пишетъ пока никто, то пусть никто не вмѣняетъ имъ въ *ошибку* этого уклоненія тѣмъ болѣе, что это уклоненіе есть не что иное, какъ возстановленіе этимологической правды, полезное потому именно, что сразу упраздняетъ неправильное правило (о предлогахъ воз, из, низ, раз), а съ нимъ вмѣстѣ и изключеніе (о предлогахъ *без* и *чрез*).— Это только одинъ изъ образчиковъ упраздненія, т. е. упрощенія, конечно, ради облегченія учащихся.—Въ настоящемъ письмѣ я сдѣлалъ *первый* опытъ упрощенія только для трехъ случаевъ (считая и предл. воз, из, низ, раз), на которыя мимоходомъ указалъ и въ своей брошюркѣ (стр. 84—85, стр. 89 съ выноской внизу, стр. 94). Такихъ случаевъ найдется *поболее трехъ*.—Скажите по душѣ, А. Н., какъ человѣкъ непричастный къ орфографическимъ мудрствованіямъ, а слѣд. вполнѣ безпристрастный,—кому же и какой вредъ возпослѣдуетъ отъ такихъ невинныхъ нововведеній?—Кто привыкъ писать по традиціи, тотъ и будетъ писать по-старому, а кто еще только учится писать, тотъ привыкнетъ писать по-новому

и тѣмъ легче, чѣмъ резоннѣе это новое. Не дѣлайте только этого новаго обязательнымъ для выучившихся по-старому, а съ другой стороны никому не вмѣняйте этого новаго въ ошибку да еще грубую. Время и практика школьная покажетъ, которое изъ 2-хъ начертаній: традиціонное или резонное (raisonné) более удобно, т. е. легче и прочнѣе усвоивается.—Въ заключеніе просьба: если у Васъ окажется минуты, двѣ, три досуга, которыя Вамъ не жалко было бы потратить на скучнѣйшее дѣло, на какое уходятъ многія и многія часы у насъ учителей русскаго языка, то потрудитесь подчеркнуть всѣ орфогр. *занозы* въ этомъ письмѣ.

Всѣ эти занозы спеціалисты по обычаю признали бы грубыми ошибками и баллъ поставили бы мнѣ, конечно, неудовлетворительный—за что же?—за более правое писаніе? Где же справедливость? Впрочемъ ея и не можетъ быть тамъ, гдѣ близорукая рутина и самодовольный формализмъ спеціалистовъ не допускаютъ даже малѣйшаго поползновенія къ измѣненіямъ, могущимъ несомнѣнно облегчить нелегкій для большинства учащихся трудъ усвоенія грамотнаго письма. Всѣ какъ чумы боятся пестроты въ орфографіи. Но пестрота была, есть и будетъ, пока будутъ люди различныхъ степеней образованія, а слѣдов. и грамотности“... (13 апреля 1884).

До какой степени горячо отнесся В. П. къ этому дѣлу съ самаго его начала, видно изъ слѣдующихъ строкъ: „Въ настоящій моментъ я боленъ, я удрученъ недугомъ mania orthographica: вотъ уже болѣе двухъ недѣль, какъ и безъ того никогда совсѣмъ незаживающія раны вновь сильно растравила новая книжка Грота „Русское правописаніе“, имѣющая яко бы цѣлію водворить какое-то „единообразіе“ (это—по академически), а въ сущности только санкціонирующая status quo нынѣ дѣйствующей орѳографіи со всѣми ея мелочными дрязгами (это—по мосму). Хотя бы малѣйшая попытка къ упрощенію буквоѣдской казуистики ради малыхъ сихъ! Впрочемъ представители науки слишкомъ далеки отъ того живаго матеріала, надъ которымъ мы, чернорабочіе поденщики, продѣлываемъ возможныя и даже невозможныя вивисекціи и ради чего? ради того, чтобы сравнительно немногіе добились орѳографическаго ценза, дающаго право на званіе вполнѣ образованнаго человѣка“... (26 III 1885).

„Не даетъ покоя моя idée fixe о *двоякомъ* правописаніи: объ ученоконсервативномъ и о профанно-либеральномъ (т. е. болѣе гуманномъ). Нешутя досадно: горсть заправилъ—уставщиковъ продолжаетъ по—старому помыкать толпой, для большинства которой грамота, орудіе просвѣщенія, превращается по прежнему въ орудіе пытки. Чѣмъ и когда

разрѣшится это febris orthographica, самъ Аллахъ того не вѣдаетъ! А между тѣмъ Гротъ грозится уже 2-мъ изданіемъ своей книжки, которая раскупается нарасхватъ, и теперь только надумалъ обратиться между прочимъ и къ преподавателямъ русскаго языка съ просьбой о *скорѣйшемъ* (замѣтьте!) сообщеніи замѣчаній „о могущихъ показаться имъ ненужными въ первомъ изданіи улучшеніяхъ и пополненіяхъ“. А что если окажется нужнымъ немалое число пополненій и улучшеній, тогда получатся два единообразія (въ 1-мъ изданіи — одно, во 2-мъ другое)“. (26 III 1885).

Какъ извѣстно, предположеніе Вл. П. оказалось пророческимъ. Такъ и вышло. Изданія „Русскаго правописанія“ выходили съ измѣненіями, и теперь, когда человѣкъ говоритъ, что онъ держится правописанія Грота, его спрашиваютъ: по которому изданію?

Замѣтимъ кстати, что въ данномъ вопросѣ школа, пошедшая за Гротомъ къ соблазнительному, но недостижимому единообразію, погрѣшила противъ основного и всѣми признаннаго принципа дидактики: не вводить въ учебный курсъ того, что не установилось еще въ наукѣ. Науку мы отожествили съ Гротомъ, хотя самъ онъ признавалъ многое еще не рѣшеннымъ, не яснымъ. Надо помнить, что школьники учатся писать не изъ одной грамматики, но также, а можетъ быть и болѣе изъ литературы, а про послѣднюю никакъ уже нельзя сказать, что она покорно подчинилась Гроту. Разнообразіе написаній продолжается въ дѣйствительности; только въ школѣ усилились всякія мѣропріятія къ внѣдренію въ головы учащихся гротовскаго правописанія.

Правописаніе въ школѣ—вещь сама по себѣ полная соблазна. Правописаніе вещь показная, оно у всѣхъ на глазахъ, оно создаетъ репутацію учителя. Я могу перезабыть все, чему учился, могу не понимать учительскаго дѣла, но я пишу, какъ мнѣ кажется, какъ установлено, какъ должно, хотя, если бъ меня спросили, я не далъ бы отчета, пишу ли по Гроту, по Буслаеву или по кому другому. Я увѣренно учитываю учителя за ошибки его учениковъ, мѣряя нерѣдко одною мѣркою и ученика городской школы, и гимназиста, и студента. Понятно, почему учитель такъ ретиво относится къ правописанію, почему онъ ищетъ средствъ добиться, чтобъ его ученики писали правильно, какъ указано въ руководствѣ. Авторы давно утвердившихся въ школѣ учебниковъ стали передѣлывать ихъ, чтобъ имѣть право напечатать на оберткѣ: „правописаніе академическое“, „правописаніе по Гроту“. А вмѣстѣ съ тѣмъ пошла усиленная фабрикація разныхъ задачниковъ, сборниковъ диктантовъ и всякихъ иныхъ пособій для искусственнаго насажденія грамот-

ности. Усердіе не по разуму проявлялось не только на рынкѣ, но и въ самой школѣ: „Чешутся руки и зубы, писалъ В. П., противъ „гротографіи съ ея единообразіемъ“, ведущими къ вящшему разнообразію вообще и къ вящшимъ безобразіямъ по отношенію къ „малымъ симъ“ со стороны многихъ изъ „оныхъ большихъ“ въ особенности“. (30 IV 1886).

Наблюдать ретивость этихъ орѳографическихъ дѣлъ мастеровъ, было тѣмъ обиднѣе В. П., что авторы нерѣдко цитировали его, выражали полное сочувствіе къ его мыслямъ. „Курьезнѣе всего то, писалъ онъ про одного изъ нихъ, что онъ, выдавая себя въ предисловіи за моего друга, во всей своей книжкѣ оказывается самымъ злобнымъ врагомъ того самаго принципа, который, повидимому, намѣревался положить во главу угла“. (30 IV 1886). Про другого онъ отозвался: „уваженія довольно, а не достаетъ пониманія. Видимо, понравилась ему только игривая сторона моего изложенія, а главной сути моей брошюры не понялъ; я говорю: вся бѣда отъ того, что *слишкомъ много* учатъ тому, что этого вовсе не заслуживаетъ; а онъ хочетъ доказать какъ разъ противное: бѣда отъ того, что *слишкомъ мало* учатъ тому, что этого вполнѣ заслуживаетъ“. (17 II 1885).

В. П. въ своей брошюрѣ дѣлалъ воззваніе къ преподавателямъ, предлагая сообща обсудить его предложеніе и выработать систему упрощенія орѳографіи. Сдѣлалъ онъ и попытку вызвать такую совмѣстную работу, но дѣло, какъ онъ считалъ, не налаживалось. И въ данномъ случаѣ не было недостатка въ уваженіи къ инициатору, но все же дѣло не подвигалось, потому, какъ онъ полагалъ, что не было вѣры въ возможность добиться, чтобы выработанное вошло въ жизнь школы, гдѣ тогда только что было водворено единообразіе правописанія.

„Тяжело и жутко подводить итоги своей жизни“, писалъ онъ мнѣ прежде. Въ послѣдніе годы жизни итогъ какъ будто самъ сталъ передъ глазами и задорно поддразнивалъ человѣка, у котораго на плечахъ была еще свѣжая голова, а физическіе недуги и слабость зрѣнія не давали возможности проявить всю энергію, какая была нужна, чтобъ побороться за дѣло, ставшее такимъ дорогимъ. Грустная нотка прозвучала въ одномъ изъ писемъ его конца 1893 года. Какъ ни жутко было сводить итоги, пришлось это сдѣлать. „Ни цѣль упрощеній вообще, въ пользѣ и возможности которыхъ я твердо убѣжденъ, ни мой скромный образчикъ ихъ, въ практичности и основательности котораго я тоже не сомнѣваюсь, не вызвали дѣятельнаго сочувствія, и напрасно критикъ „Русской Школы“ въ заключеніе своей статьи о моей брошюркѣ выражаетъ надежду, что не только педагоги, но даже общество не только

отнесутся съ сочувствіемъ, но даже „дружно примутся за ту работу, за которую такъ ратуетъ г. Шереметевскій въ интересахъ малыхъ сихъ“... На 60-мъ же году подобныя иллюзіи вызываютъ лишь горькую улыбку.

Безъ непримѣтнаго слѣда
Мнѣ было бъ грустно миръ оставить,

сказалъ нашъ великій поэтъ; но и маленькому человѣку свойственно это обще-человѣческое желаніе, и онъ можетъ подчасъ помечтать о томъ, чтобы оставить по себѣ, если не слѣдъ, то хоть слѣдокъ въ той сферѣ, куда ушли и лучшія годы и лучшія силы,—особенно въ виду близкаго 35-лѣтія своей дѣятельности“... Вторая брошюра это—„послѣдняя попытка при помощи печати посодѣйствовать хоть малость облегченію „малыхъ сихъ“ въ отбываніи ими всеобщей орѳографической повинности... Нѣтъ, даже для реформъ въ области мертвой и мертвящей буквы нужны, видно, свои Петры Великіе“... (4 IX 1893).

Подведемъ и мы итоги.

Владиміръ Петровичъ Шереметевскій былъ выдающійся преподаватель, обладавшій всѣмъ, чего только можно требовать отъ людей его профессіи. По серьезности и широтѣ своихъ воззрѣній, по интересу къ учебному дѣлу онъ съ честью и пользой могъ бы послужить русской школѣ, если бъ судьба предоставила ему болѣе широкую сферу вліянія. Но она распорядилась иначе и обрекла его служить до самой смерти рядовымъ учителемъ. Дарованія, которыми такъ щедро надѣлила его природа, и его трудолюбіе выдвинули его однако изъ рядовъ: онъ оказался силою, сердечною и разумною, которая невольно вызывала къ себѣ уваженіе въ каждомъ, кому приводилось узнавать его ближе. Какъ человѣкъ, серьезно смотрящій на свое дѣло, умѣвшій вдумываться и разбираться въ собственной дѣятельности, онъ выработалъ себѣ взглядъ на преподаваніе и не былъ простымъ исполнителемъ чужихъ требованій. У него было нѣчто свое, и это свое не заключало одну критику, а представляло нѣчто положительное и, какъ мы полагаемъ, цѣльное. Была въ натурѣ В. П. дорогая въ учителѣ черта—творчество, была и иниціатива. То „свое“, что было у В. П., было плодомъ его многолѣтняго опыта, его вдумчивости, и онъ вѣрилъ, потому что испыталъ, что его планы могутъ привести къ лучшему результату, чѣмъ то, чего держится большинство преподавателей. Онъ сдѣлалъ все, что было возможно въ его положеніи, въ положеніи рядового, чернорабочаго: онъ познакомилъ товарищей по предмету преподаванія со своими воззрѣніями, старался вызвать обсужденіе ихъ и тѣмъ облегчить ихъ осуществленіе. Онъ читалъ рефераты, издалъ рядъ своихъ трудовъ, принималъ участіе въ

преніяхъ по возбуждаемымъ другими вопросамъ. И многіе, кто далъ себѣ трудъ серьезно вникнуть въ его мысли, признавали ихъ справедливыми, дѣльными, плодотворными, а его работы въ высокой степени цѣнными. Сочувствіе и уваженіе товарищей были наградою даровитаго, но скромнаго работника.

Сочувствіе и уваженіе товарищей—награда лестная и почетная, но въ иныхъ случаяхъ ее приходится признать недостаточною.

Люди идеи желаютъ, и они вправѣ желать, чтобъ ихъ идеи вошли въ жизнь, осуществились на практикѣ и принесли ту пользу, какую отъ нихъ ожидаютъ. Желалъ этого и Вл. П. и не дождался...

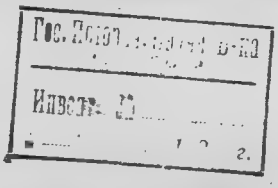
Умеръ этотъ выдающійся и даровитый преподаватель, умеръ просвѣщенный доброжелатель школы, умеръ серьезный общественный дѣятель, и смерть его прошла почти не отмѣченной въ лѣтописяхъ общественной жизни. Едва ли мы ошибемся, сказавъ, что большинство преподавателей внѣ Москвы и общество съ его прессою, знающіе академика Грота съ его правописаніемъ, едва ли знаютъ даже по имени того, кто съ силою знанія и правоты своихъ стремленій ратовалъ противъ него въ интересахъ дорогого этому обществу учащагося поколѣнія. Привыкнувъ упрекать педагоговъ въ формализмѣ, рутинѣ, общество мало вникаетъ въ ту жизнь, которая совершается внутри школы и въ педагогической литературѣ. Оно мало знаетъ своихъ хорошихъ людей, друзей дѣтей своихъ, особенно когда они занимаютъ скромное положеніе въ рядахъ тружениковъ школы. Владиміръ Петровичъ, имя котораго мы произносимъ съ глубокимъ уваженіемъ, заслуживаетъ того, чтобы его заслуги на пользу русской школы были признаны всѣми тѣми, кому дороги интересы просвѣщенія, потому что школа первая и необходимая ступень къ просвѣщенію.

Чувствуя горечь утраты дорогихъ намъ общественныхъ дѣятелей, мы обыкновенно утѣшаемъ себя мыслью, что умеръ человѣкъ, но живы остались его идеи.

Уважая память Владиміра Петровича, пожелаемъ, чтобъ его идеи получили широкое распространеніе и нашли себѣ примѣненіе въ жизни школы.

Пожелаемъ также, чтобы имя его стало дорогимъ не только сравнительно тѣсному кружку педагоговъ, его товарищей по профессіи, но и всему обществу. Онъ много потрудился и въ стѣнахъ школы и внѣ ихъ на пользу дѣтей этого общества, и добрая память о немъ была бы только естественною данью признательности, которую онъ вполнѣ заслужилъ.

А. Острогорскій.



ОПЕЧАТКИ.

Страница.	*Строка.*	*Напечатано.*	*Слѣдовало бы напечатать.*
4	16 сверху	привилегіи	привилегіи.
29	3 снизу	дла впечатлѣнія	для впечатлѣнія
93	1 снизу	перечесывать	порасчесывать
157	11 сверху	оподгтовкой	подготовкой
274	16 сверху	противоложное	противоположное
278	6 сверху	о счастіи	о счастьи
282	1 сверху	написатъ	написать
282	2 сверху	Мих$\frac{е}{ѣ}$ву;	Мих$\frac{е}{ѣ}$ву,
285	17 снизу	до времени; ибо до сихъ поръ	до времени, то придется, пожалуй, и отъ единообразія отказаться до времени;
293	5 снизу	склоняется	склоняются
297	9 снизу	Владіиръ	Владиміръ
302	11 снизу	съ школой:	съ школой,
322	15 снизу	народно	нарочно.

Цѣна 1 р. 50 к.